

Кам'янець-Подільський національний університет  
імені Івана Огієнка

# **ПРОБЛЕМИ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ**

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

**ВИПУСК 7**

Кам'янець-Подільський  
2016

УДК 94:37.02(082)  
ББК 63.3я43+74.202  
П78

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації: Серія КВ № 14716-3687 ПР від 12.12.2008 р.

Рекомендовано до друку вченою радою Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 15 від 1 грудня 2016 р.)

#### **Рецензенти:**

**О. П. Реснт**, доктор історичних наук, професор, член-кореспондент АН НАН України, заступник директора Інституту історії України НАН України (м. Київ);

**В. В. Марчук**, доктор історичних наук, професор, професор Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ).

#### **Редакційна колегія:**

**С. А. Копилов**, доктор історичних наук, професор (*голова, науковий редактор*);

**В. В. Газін**, кандидат історичних наук, доцент (*заступник голови*);

**В. А. Дубінський**, кандидат історичних наук, доцент (*відповідальний секретар*);

**П. В. Вербицька**, доктор педагогічних наук, професор;

**В. П. Газін**, доктор історичних наук, професор;

**О. В. Добржанський**, доктор історичних наук, професор;

**В. О. Мисан**, кандидат педагогічних наук, доцент;

**В. В. Нечитайло**, доктор історичних наук, професор;

**І. В. Рибак**, кандидат історичних наук, професор;

**В. С. Степанков**, доктор історичних наук, професор;

**О. К. Струкевич**, доктор історичних наук, професор;

**А. Г. Філінюк**, доктор історичних наук, професор.

**Проблеми дидактики історії** : збірник наукових праць / П78 [редкол.: С. А. Копилов (голова, наук. ред.) та ін.]. — Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. — Вип. 7. — 228 с.

У збірнику розглядаються проблеми теорії та методології дидактики історії, викладання курсів вітчизняної та всесвітньої історії у ВНЗ, а також окремі аспекти методики навчання історії у загальноосвітній школі, подаються рецензії на новітні публікації навчально-методичного характеру. Видання розраховане на науковців, викладачів суспільних дисциплін і студентів.

УДК 94:37.02(082)  
ББК 63.3я43+74.202

**Адреса редакційної колегії:** кафедра всесвітньої історії, історичний факультет, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Татарська, 14, м. Кам'янець-Подільський, 32300.

© К-ПНУ імені Івана Огієнка, 2016

## СЛОВО ПРО ЮВІЛЯРА

УДК 37+94(477)(092)

**Олександр Завальнюк,  
Анатолій Філінюк**

### **Б. М. КУШНІР – ПЕДАГОГІЧНА ЛЕГЕНДА І ЗНАНИЙ КРАЄЗНАВЕЦЬ УКРАЇНИ (до 95-річчя від дня народження вчителя, наставника студентської молоді, щирого українця)**

*Висвітлюються основні віхи великого життєвого, творчо-педагогічного, наукового і громадського шляху Бориса Михайловича Кушніра, якому виповнилося 95 років від дня народження і чие життя є справжньою школою для науково-педагогічного колективу університету, педагогічної освіти, історичного краєзнавства, майбутніх фахівців-істориків.*

**Ключові слова:** Б.М. Кушнір, вчений-методист, краєзнавець, українська загальноосвітня школа, педагогічний інститут-університет, наукові і навчально-методичні праці, узагальнення педагогічного досвіду.

У сучасному глобалізованому світі велику роль відіграють інформаційні технології, які дають людям різного віку надзвичайно широкий доступ, зокрема, до найновіших наукових знань, методик їх засвоєння, що дозволяє оперативнo використовувати їх для ширшого і глибшого пізнання існуючого світу, забезпечення освітнього росту молодих, науково-дослідної роботи тощо. Здавалось би, тепер людина може без обмежень займатися самоосвітою, індивідуально зростати, давати собі самооцінку, звужуючи тим самим сферу живого людського спілкування.



Утім, це не має у повній мірі стосуватися освітньої галузі, де учні і студенти, як би уміло, напрочуд майстерно вони не оволоділи комп'ютерними знаннями, уміннями і навичками та отримували

ли через нього зі «світової паутини» необхідну і цікаву їм для навчання і праці інформацію, повинні мати свого Учителя – людину, професійно підготовлену, творчо працюючу і неспокійну, наділену найкращими професійними, гуманними і патріотичними якостями, яка може якнайкраще передати своїм влучним словом, інтонацією, судженням, емоцією, нарешті, в низці ситуацій – практичною дією, своє індивідуально-неповторне бачення різних, більших і менших складових наукового пізнання і забезпечити таким чином досягнення дидактичної, розвивальної і виховної мети, що притаманно тільки людині. У зв'язку з цим автори, які нині навчають студентську молодь, тепло і душевно згадують своїх учителів-наставників шкільної і вишівської пори, багатьом із них, які відійшли у вічність, віддають належне за високі людські якості, високу педагогічну майстерність, професійну турботу, за постійну, системну працю з формування наукового світогляду і ефективне моральне виховання молоді другої половини ХХ століття. Одним із неповторних, незабутніх і високого рівня педагогів-професіоналів у нашому студентському житті був Борис Михайлович Кушнір, який пройшов довгий і гарний життєвий шлях і нещодавно зі своїми рідними, близькими і колегами відзначив унікальне 95-ліття від дня народження. Його досвід, мудрі настанови і уроки назавжди залишилися у нашій свідомості, стали основою формування нашого власного стилю і засад науково-педагогічної праці у тому ж виші, де більше тридцять років він працював і реалізовував свій неповторний творчий потенціал заради формування педагогічного професіоналізму у майбутніх учителів історії.

На життєвому шляху відомого краєзнавця, дослідника, педагога висвічувалися наснага і смуток, радість і тривога, здобутки і труднощі, були і осяяння, і творчі злеті. Доля сім'ї Кушнірів неординарна, майже легендарна. Майбутні батьки Михайло Кушнір (1891-1966) і Катерина Кушнір (1895-1984), не отримавши земельного наділу для створення сім'ї і ведення господарства в рідному селі Станіславівка, що на Кам'янецьчині, вирушили 1913 р. до Нового світу. Корабель «Deutschland» («Німеччина») зазнав в Атлантиці катастрофи – айсберг пробив борт судна. Сталося це на тому місці, де роком раніше загинув відомий океанський лайнер «Титанік». Зусиллями команди пароплава аварія була ліквідована. Корабель доставив врятованих до канадського берега<sup>1</sup>.

Молоде подружжя обрало для свого мешкання місто Монреаль, де у них 23 лютого 1921 р. родився син, якого нарекли Борисом. Обоє емігрантів працювали на гумовій фабриці. Батько М.П. Кушнір брав активну участь у громадському житті міста, виконував обов'язки касира «Товариства технічної допомоги Радянській Росії»<sup>2</sup>, – рухові за визволення з в'язниці відомого громадського діяча Тома Муні, за що переслідувався і був ув'язнений.

1923 року сім'я українських емігрантів у складі Першої канадської зразкової агрокомуні повертається на батьківщину і оселяється на Одещині<sup>3</sup>. Через рік вона переїжджає до рідного села Станіславівка. Мальовничі Медобори, спів жайворонка, скиба чорнозему, що стелилася з-під лемеша таткового плуга, гул бджіл на дідусевій пасіці, крила спустошеного вітряка за селом чарували хлопчика, наснажували яву, щоб через десятки років лягти рядками у його творах.

Початкова школа займала половину сільської хати, у другій – жив господар. Проте, в шкільній бібліотеці були твори Т. Шевченка, Лесі Українки, І. Нечуя-Левицького, книги про мандрівників Р. Скота, Р. Амундсена, М. Пржевальського, С. Гедіна, які перечитував допитливий учень. Пам'ятною стала для нього зустріч з відомим вченим-географом, краєзнавцем В.О. Гериновичем, який розвідував земні надра в околиці села і привернув односельчан до виноградарства.

Після закінчення семирічної школи у сусідньому селі Баговиця, постав вибір життєвого шляху. Ще у шестирічному віці хлопчик дав обіцянку сусідці, що стане в майбутньому вчителем, і був цьому вірним усе життя. Але батьки спрямували його до Кам'янець-Подільського медичного технікуму, з якого він несподівано утік до дядька, в м. Чуднів Житомирської області, де закінчив 8 класів міської школи. Після цього два роки навчався у Кам'янець-Подільській 59-й залізничній середній школі (тепер гімназія). Закінчив її 1939 року і успішно склав екзамени на історичний факультет Вінницького педінституту. В усьому відчувалося дихання війни. В армію мобілізують чоловіків 1911-1921 років народження. Покликали до війська і студента з Поділля. Служив у м. Молодечно (Білорусія), 1940 року в складі радянських військ вступив до Литви, де і застала його війна. А далі були кровопролитні бої на Двінському напрямку. Поранення, контузія, полон. Розпочалися безпросвітні дні й ночі в концентраційних таборах. Тиф. Втечі. Карцер. Суд і в'язниця. Концтабір посиленого режиму. Важка хвороба. Від крематорію врятував француз П'єр<sup>4</sup>. Третя втеча була успішною, дістався до радянських військ. Брав участь у визволенні Праги.

У січні 1946 року демобілізувався. Пам'ятав про вимріяну професію педагога, вступив на І курс Кам'янець-Подільського учительського інституту. Вчитися було нелегко: обмаль підручників і посібників, карткова система. «Літо 1946 року було спекотним. Посуха. Все літо працював у колгоспі, скиртував соломі, – згадає Б.М. Кушнір. – Хліб поступав у колгоспну комору і негайно вивозився до міста, на заготзерно.

Розпочалося навчання в інституті. Трималися ми, студенти, як могли. Все більше дошкуляв голод. Ішов 1947 рік. Мізерні продукти зменшувалися. І ми випрошувалися у декана факультету М.М. Магдена на декілька днів, щоб поїхати у Західну і діс-

тати щось поїсти. Їхали ми в сусідні Тернопільську, Львівську і Станіславську області, де у той рік посуха не дуже дошкуляла і був більш-менш непоганий урожай, міняли, що хто мав, або щось допомагали по господарству тамтешнім мешканцям. І ті люди жалували нас, давали щось перекусити, а то і з собою.

Добиралися туди на відкритих залізничних платформах або зверху на товарних і пасажирських поїздах. Звідти поверталися переважно на завантажених вугіллям вагонах, як і йшли з Ченстохова на Схід. Треба було добре впиратися ногами в борт платформи, триматися міцно руками, щоб не знесла повітряна хвиля, не впасти на рейки, не бути розчавленим під колесами поїзда. А траплялося і таке»<sup>5</sup>.

Педагогічна стежка молодого вчителя пролягла на Волині. Після закінчення інституту з речовим мішком за спиною і саквоюжем у руках пробивається він перелісками і зруйнованими містками через річки до віддаленого села В'язівець. Навчання у колишній попівській хаті, яка слугувала помешканням школи, жадова босоногих переростків до знань, розгрузлі дороги села запали у пам'яті надовго, як і вчителювання наступного року в селі Семенові. Упродовж цих двох років здобув заочну вищу освіту на історичному факультеті Вінницького педінституту.

Справжнім випробуванням творчих якостей педагога стала школа у старовинному селі Придністров'я – Жванці (тут він працював упродовж 16 насичених плідною працею років), де півень співав колись на три держави, де були ще залишки середньовічної фортеці, вабили природна печера, місця баталій військ Богдана Хмельницького і Хотинського повстання 1919 р. Минувшина надихнула допитливого вчителя до пошуків, до яких залучив і учнів. У шкільному товаристві «Юний історик» гуртувалися молоді мрійники, готові до пізнання рідної землі. Вивчаються пам'ятки села і його околиць.

Загадковим феніксом постала за селом Лиса гора, де школярі натрапили на трипільське поселення і стали на його захист від руйнування. На цьому місці проводила розкопки археологічна експедиція під керівництвом кандидата історичних наук Т.Г. Мовші. Тут, на березі Жванчика, лівої притоки Дністра, археологи знайшли велике поселення першої половини третього тисячоліття до н.е. А за межами городища уперше в пам'ятках мідного віку на території Європи гончарний комплекс – 7 двоярусних печей для випалювання кераміки<sup>6</sup>.

Все нові таємниці відкривало Придністров'я перед молодими шукачами. У с. Цвіклівці вони стали співучасниками відкриття в товщах землі загадкового горщика, а в ньому трипільського скарбу з намистинами із зубів оленя і бронзи, міцними наручними браслетами. Науковий працівник інституту суспільних наук Львова Х. Свешніков писав: «Дуже прошу сповістити про деталі знаходження скарбу на березі Дністра. Він

має неопініме значення для зв'язків між племенами Західного і Східного Поділля»<sup>7</sup>. Знову працювала експедиція і в її складі – учні. Цвікловецький скарб експонується в Кам'янець-Подільському історичному музеї-заповіднику<sup>8</sup>.

Досліджувалося трипільське поселення «Паюк» у с. Ходорівцях, печера первісної людини біля с. Жванця, Нігинська печера – свідок монгольської навали, печера Вівтар (с. Княгинин), де, за переказами, побував Олекса Довбуш. Для опанування фахових знань з давньої історії вчитель два літніх сезони працював у археологічних експедиціях професора М.О. Тиханової в селах Лука-Врублівецька і Лепесівці.

Юнь завжди захоплювалася морем. Відшукано було колишніх моряків, які проживали у сусідніх селах, учасників російсько-японської війни О.Й. Мельника, революції 1905 р. Ф.А. Майтка, подій 1917-1920 рр. Д.П. Гнатенка. З місцевих і центральних архівів надійшли дані про них, спогади учасників подій доповнили ці документальні матеріали<sup>9</sup>.

Романтика і пошук юних проявилися в екскурсіях, походах і подорожах. Здійснюються походи за межі чотирьох областей (Хмельницька, Чернівецька, Тернопільська, Станіславська) (1956), по Хмельницькій області (1957), в Карпати (1958), місячні подорожі по Дніпру (1959), Збручу (1960), Волзі (1961), Валдаю (1962)<sup>10</sup>. У цих походах учні знайомилися з історичними пам'ятками, подіями, зустрічалися з цікавими людьми, серед них – Іваном Жижияном, сином Івана, який за землю вбив свого брата Михайла (ці події відтворила у своїй повісті «Земля» Ольга Кобилянська), фольклористкою Тамарою Сис-Бистрицькою, на Ваддаї – з рятівником О.П. Маресьєва, описаним у творі Бориса Полєвого «Повість про справжню людину». Юні мандрівники побували на Чернечій горі, де похований Тарас Шевченко, на Бородинському полі під Москвою, місці приземлення першого космонавта Юрія Гагаріна, в Астрахані вручили орден Червоної Зірки, який був знайдений ними в доті на околиці рідного села, ветеранові війни М.І. Тамарському. І всюди з учнями був їхній наставник, керівник краснавчого гуртка, який бачене і почуте заносив до дорожнього записника, надсилає до місцевої газети кореспонденції під назвою «Листи з дороги». Школу відвідують автор шкільного підручника «Історія стародавнього світу» Ф.П. Коровкін, байкар Микита Годованець, письменник Степан Снігур, учасники антарктичних експедицій Г.Й. Куревлев і М.П. Гуменюк.

Матеріали пошуків і досліджень дали можливість відкрити шкільний історико-краєзнавчий музей (1957)<sup>11</sup>. Учителю залучає учнів до виготовлення саморобних географічних та історичних карт, пропагує мистецтво. Продовженням дискусії про його місце в житті людини стала поїздка до Києва і перегляд учнями у театрі опери і балету ім. Т.Г. Шевченка опери І. Глінки «Князь Ігор» і балету А. Хачатуряна «Спартак».

Горизонти уроків з історії, де йшлося про мистецтво, розширилися, стали активними і цікавими.

Та несподівано у цій багатогранній діяльності наступило «захмарення». Річ у тім, що у графі «національність» у списку виборців навпроти прізвища сільського вчителя Б.М. Кушніра з'явилося замість «українець» – «канадець». Стався справжній переполох, гідний сатиричного сюжету. Дільничний міліціонер отримав наказ наглядати за поведінкою «новоспеченого іноземця». А далі більше. Виставляються безпідставні звинувачення в «неповазі до радянського громадянства». Потім був тривожний виклик на засідання бюро райкому партії, хоча «канадець», як там виявилось, був людиною позапартійною і ніяких ідеалів зраджувати не збирався. Інцидент в умовах «хрущовської відлиги» було вичерпано, уся вина за конфуз лягла на працівників паспортного столу, які у свій час добросовісно перенесли у радянський паспорт цей «негідний соціалістичної країни» запис про національність із метричного свідоцтва, виданого за океаном.

Відчувши, що адміністративно-ідеологічний контроль за ним знято, заспокоївся і повернувся до улюбленої справи. При сприянні колег учитель пише нарис про село Жванець<sup>12</sup>, засновує літопис Жванця<sup>13</sup>, де фіксуються поточні події, співробітничав у колгоспній багатотиражці, районній газеті<sup>14</sup>. Узагальнюється досвід роботи шкільного товариства «Юний історик»<sup>15</sup>, виходять з друку перші праці вчителя – «По рідному краю» і «Світанок стрічаємо в дорозі»<sup>16</sup>. Педагог упродовж тривалого часу очолює методичне об'єднання вчителів історії району, що переконливо засвідчило про повернення йому статусу «лояльного до влади громадянина».

Новим етапом творчого шляху Б.М. Кушніра став 1965 р., коли його запросили до Кам'янець-Подільського педагогічного інституту. Перед ним відкрилися архіви, бібліотеки, музеї Кам'янця-Подільського, Хмельницького, Києва, Ленінграда, Москви, спілкування з учнями, учителями, студентами. Працює лаборантом, викладачем, старшим викладачем, заступником декана історичного факультету. Діапазон його творчих уподобань охоплює курси методики навчання історії, історичного краєзнавства, народознавства, розробляються лекції і практичні заняття з цих предметів. Роком раніше він став членом новоствореного історико-краєзнавчого товариства, що значно посилює його краєзнавчі студії. Він взяв участь у I-XIII (1965-2010) відомих Подільських історико-краєзнавчих і I-V (1981-1989) Подільських географічно-краєзнавчих та інших науково-практичних форумах науковців і краєзнавців, що проводилися у Кам'янці-Подільському<sup>17</sup>.

У методиці історії основоположними стають досягнення сучасної дидактики, психології й передовий педагогічний досвід. Він здійснює творчі мандрівки по Україні, знайомиться з постановкою навчального процесу у київських школах №25 і 57,



Харківській базовій школі №1, де працює учителем співавтор підручника «Історія середніх віків» Г.М. Донської, цікавиться на місці роботою учителів історії Донецька, Луганська, Одеси. Вивчає досвід відомого педагога В.О. Сухомлинського у селищі Павлиші Онуфріївського району Кіровоградської області. У цьому ж районі його увагу привертає школа мистецтв експериментатора М.П. Щетініна<sup>18</sup>. Широко розкрила двері перед дослідником Сахнівська середня школа Переяслав-Хмельницького району Черкаської області, де він знайомиться з відомим педагогом, директором школи О.В. Захаренком, його досвідом<sup>19</sup>, проводить тут відкриті уроки з історії, які викликають загальне захоплення.

Йшов 1985 рік. Преса і телебачення широко пропагували надбання Тбіліської лабораторії експериментальної дидактики науково-дослідного інституту педагогіки Міністерства освіти Грузії ім. Я.С. Гогобашвілі, засновником якої був доктор психологічних наук, член-кореспондент АН СРСР Ш.О. Амонашвілі<sup>20</sup>. І викладач методики історії здійснює поїздку до педагогічної лабораторії відомого вченого, вивчає і поширює досвід Тбіліської експериментальної лабораторії<sup>21</sup>. Збирається, узагальнюється і пропагується передовий педагогічний досвід відомих учителів Хмельницької і сусідніх областей – Л.В. Ковальчук, А.І. Поліщук, А.Г. Федірко, Л.С. Кульчицького, М.К. Решетівського, О.С. Тура, К.І. Терещука та інших. Ці раціональні зерна безцінного передового досвіду лягли в основу поєднання теорії і практики в курсі методики навчання історії і в корегуванні навчального процесу шкіл. Поряд із педагогами-новаторами Ш.О. Амонашвілі, С.М. Ільїним, Т.Г. Гончаровою, Є.М. Лисенковою, В.Ф. Шаталовим<sup>22</sup> виступає проти закостенілої системи у навчально-виховному процесі. Доводить безпідставність постійно діючої наочності у школах, необхідність використання її динамічно, за ходом проведення уроку і позакласної роботи, пропагує графічну роботу в учнівських зошитах і на класній дошці, забезпечення засвоєння матеріалу учнями переважно на уроці. Провідним синтетичним напрямом у пошуках викладача стають навчання, виховання і розвиток учнів. Для глибокої розробки проблеми активізації пізнавального процесу у школі й демонстрації його переваг широкому загалу освітян він веде шкільні курси історії у Кам'янець-Подільській середній школі № 15, проводить відкриті уроки у школах міста і на периферії, які відвідували вчителі, викладачі, студенти і навіть представники Міністерства освіти України<sup>23</sup>. Результатом експериментальної роботи у школі був випуск для учителів України «Альбому з історії СРСР для 4 класу».

Деякі відгуки про уроки методиста, залишені колегами.

Н.Л. Бойчук, учитель-методист Тернопільської середньої школи № 3: «Високий науковий рівень уроку. Творча праця, чіткість, забезпечення уваги учнів, інтерес в ході усього уроку». О.А. Захаренко, директор Сахнівської середньої школи Чер-

каської області: «На уроці чіткість, динамізм, акуратність, лаконізм, все продумано. Учитель на уроці – скульптор, музикант, живописець»<sup>24</sup>. Л.С. Удод, завуч Кам'янець-Подільської середньої школи №16: «Захопленість, інтерес, праця учнів на протязі уроку, самооцінка знань». В.П. Газін, доцент Кам'янець-Подільського педінституту: «Час спресований, використовуються різноманітні джерела, паралелі, порівняння. Заслугує уваги графіка, динаміка уроку, всі учні працюють, високий інтерес». Про урок методиста М.Б. Кушніра можна сказати і його словами: «Урок. У ньому весь учитель. Його ерудиція. Політ думки. Фантазія. Захопленість. Болі. Переживання. Уміння захопити дітей, повести їх незвіданим полем інтересу. Урок випромінює всі гами веселки: знання, духовність, розвиток»<sup>25</sup>.

Як правило, недоліки відвіданого уроку вчителя він не рецензує, а подає свій. Разом з лаборантом І.І. Щегельським викладач методики засновує на історичному факультеті експериментальний шкільний кабінет історії, обладнаний змінною експозицією, в якому проводяться відкриті уроки за участю учнів і практичні заняття студентів. Він прислужився зразком для загальноосвітніх шкіл України. «Уроки методиста, в кабінеті шкільного типу, – відзначає викладач, – камертон, який має настроїти майбутніх педагогів на хвилю творчості». Студентів учить творчо аналізувати уроки, робити узагальнення, педагогічну практику ставить як основний критерій у підготовці майбутнього вчителя. Проводиться конкурс на кращий щоденник педагогічної практики студентів.

Захоплюючим для студентів було виготовлення об'ємних посібників з історії – з року в рік накопичувалися макети, діорами, копії знять праці первісної людини, печер, діючі моделі верхньобійного колеса, свердильного станка, суден, соборів, козацьких клейнодів, архітектурних пам'яток Кам'янця-Подільського, усього Поділля та інших регіонів України. Так була заснована єдина в Україні студентська виставка об'ємних посібників з історії. Один із авторів цього нариса, працюючи у 1974-1976 рр. в Орининській середній школі-інтернат Кам'янець-Подільського району Хмельницької області, разом із гуртківцями виготовив понад 20 об'ємних посібників, що у зменшеному вигляді представляли різні фортифікаційні, культові споруди з історії СРСР і УРСР, давали змогу учням у тримірному обсязі уявити кожен із об'єктів, про які йшлося на уроках. З вдячністю згадував свого наставника, який привив молодому учителю інтерес до такої роботи.

Б.М. Кушніра захоплює курс історичного краєзнавства. Звертається увага на те, що школи не мали програм і навчальних посібників з історії краю. Розробляється шкільна програма і література з історичного краєзнавства. Для студентів і вчите-

лів випускаються методичні вказівки і розробки<sup>26</sup>. Навчально-методичний посібник «Вивчення історії Хмельниччини в школі»<sup>27</sup> активно використовують студенти і вчителі. За підготовленою програмою факультативного курсу з історії краю викладач проводить заняття у «своїй», Жванецькій, школі, які полюбив на все життя і залишався їй вірним<sup>28</sup>.

Виявив дослідник інтерес і до топонімії. За розробленою ним програмою з цієї галузі знань студенти записували місцеві назви своїх населених пунктів, на основі яких було укладено мікротопонімічний словник Хмельницької області<sup>29</sup>. Студенти отримали також завдання щодо вивчення генеалогії свого роду. Досліджувалися материнські і батьківські лінії, виводилося родовідне дерево. Але «недремне око», яке вже одного разу робило спробу вплинути на статус Б.М. Кушніра, пильно стежило за нововведеннями, і на одній з наукових конференцій, коли викладач доповідав про дослідження студентами своїх родів, із залу пролунав голос: «Та ви знаєте, а може ті предки служили у С. Петлюри?». То були застійні роки. І на певний час дослідження з цієї проблеми довелося згорнути, хоча згодом, коли «дихати» стало легше, справу відновили, в результаті чого з'явилися описи багатьох подільських родів.

Дослідник повертається до історії села, літопису с. Жванця<sup>30</sup>, але цього разу на вищому науковому рівні. Спільно з працівником Хмельницького облдержархіву І.В. Гарнагою розробляє вказівки до ведення сучасного літопису села. Студенти заочного відділення історичного факультету упродовж навчання в інституті, за дорученням викладача, вели літописи рідних населених пунктів, фіксували основні події, що відбувалися у них. Літописи Жванецький, Кульчіївецький (Хмельницька область), Рівський (Вінницька область), Курячі Лози (Херсонська область) послужили зразком їх ведення. Студентка М.А. Гажук узагальнила результати і виконала дипломну роботу «Сучасний літопис села». Викладач започатковує літопис історичного факультету, продовженням його є хроніка подій на сторінках факультетської газети «Кліо»<sup>31</sup>. Окремі праці Б.М. Кушніра висвітлюють економіку<sup>32</sup>, історичну географію<sup>33</sup>, етнографію Поділля<sup>34</sup>, голодомор на території краю<sup>35</sup>, діяльність відомих учених, громадських діячів<sup>36</sup>.

Він бере найактивнішу участь у підготовці і роботі історико-краєзнавчих конференцій Поділля і Гуцульщини, виступає на міжнародній конференції до 100-річчя еміграції українців до Канади (1991), Першому світовому конгресі гуцулів (1993), конференції до 250-річчя загибелі Олекси Довбуша (1995), на Другому всесвітньому з'їзді писанкарів (2002). Спілкується з відомими вченими В.Г. Трухановським, М.Ю. Брайчевським, С.М. Бібіковим, М.О. Тихановою, Л.А. Коваленком, І.С. Винокуром; методистами: М.А. Мілоновим, М.М. Марачевим, В.О. Онищуком, М.М. Лисенком, Г.В. Підлауцьким, Г.О. Цвікальською,

С.Ф. Складенком<sup>37</sup>. Дружні стосунки встановилися з майстром народної творчості, лауреатом премії імені Мирослава Ірчана і премії імені Івана Огієнка – Дмитром Пожоджуком. Майстер виступає з лекціями і проводить практичні заняття з писанкарства в Кам'янець-Подільському державному педагогічному університеті. Його творчість пропагується у періодиці, укладається і видається збірка «Мистець Дмитро Пожоджук»<sup>38</sup>.

А ще захоплення Б.М. Кушніра – літературна творчість. Він пише новели, оповідання, нариси, друкує їх у періодичних виданнях – журналах «Дніпро», «Дністер», «Писанка», «Архіви України», «Рідна школа», «Піонерія», «Перспективи», «Гуцульщина» (Канада). Він входить до складу редакційних колегій часописів «Дністер» і «Писанка».

Пам'ятними залишилися спілкування з письменниками Борисом Антоненком-Давидовичем, Микитою Годованцем, Віктором Близнецем, Василем Баженовим, Броніславом Грищуком, Миколою Магерою, Віталієм Нечитайлом. Кожен день, починаючи з 1962 р., ведуться щоденникові записи, де нотуються події, враження, погода. Ще є захоплення у працівника освітянської ниви – пасічництво на козацькій пасіці в Медоборах.

За 55 років надзвичайно активної і результативної педагогічної діяльності Б.М. Кушнір виховав багато молодих талантів, які працюють у різних куточках України і за її межами. Серед них академіки, доктори, кандидати наук. Йому пишуть, приходять на допомогу, не забувають<sup>39</sup>.

Він автор книг «По рідному краю» (1959), «Світанок стрічемо в дорозі» (1965), «Альбом з історії СРСР для 4 класу» (1985), «Невторованими стежками» (1997), «Світилося в хатині віконце» (2001), упорядник збірки «Мистець Дмитро Пожоджук» (2000).

Має високі нагороди, зокрема двічі відзначений званням «Відмінник народної освіти», почесними знаками «Ветеран праці Кам'янець-Подільського державного університету» і «За вагомий внесок у розвиток освіти і науки Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка»<sup>40</sup>. Але найбільшою нагородою для нього стала вдячна людська і професійна пам'ять тисяч випускників історичного факультету, які у своїй педагогічній роботі успішно реалізують усі передові ідеї свого Учителя і Наставника, перетворюють сучасний шкільний урок з історії у справжнісінький педагогічно-мистецький витвір, де вони відчувають свою зрілість і майстерність, горять непереборним бажанням доступно і водночас науково змістовно донести до дитини усі найбільш значимі історичні події і посилити любов школярів до України-матері і рідного краю, їх складної минувшини.

Один із авторів цього нарису добре пригадує, як студентом засвоїв під керівництвом метра усі типи уроків, «методичні новихау», запропоновані відомим українським вченим-педагогом і новатором В.А. Онищуком.

2001-го, напередодні свого 80-ліття, Борис Михайлович Кушнір вийшов на пенсію, хоча адміністрація вишу не робила жодних кроків до цього. Якимось було не по собі, відчуваючи його щоденну фізичну відсутність, періодично не отримуючи від мудрого і надзвичайно виваженого «аксакала» порцію морально-професійного і просто людського заряду. Згодом він відновив контакти з улюбленим колективом, спілкується з керівництвом вишу і факультету, рідної кафедри історії України. Не може не зачепити теми про вивчення історичного краєзнавства, методики викладання історії, яким присвятив свою науково-педагогічну діяльність, висловлює свої цікаві міркування щодо них, дає відповідні поради колегам і студентам<sup>41</sup>. Незабаром усі, старші і молодші, переконалися, що традиції, започатковані цим викладачем (до речі, єдиний, що досяг такого поважного віку) на історичному факультеті Кам'янець-Подільського державного університету, продовжуються і збагачуються. Відновлено виготовлення студентами об'ємних посібників з історії, запроваджено спецкурс «Графічна робота на уроках історії», вдосконалено обладнання шкільного кабінету історії, засновано рубрику «Хроніка факультету» в студентській газеті «Кліо». А ще – відкрито згадували метра, його невтомну педагогічно-професійно-патріотичну діяльність, різні настанови; цитували, усміхалися, коли мова заходила про ті чи інші ситуації, за яких «найгрізніший» у виші керівник факультетської педагогічної практики ставив на вид молодих методистів і вимагав від них неухильного виконання своїх настанов.

По той бік лінії розмежування між факультетом і статусом пенсіонера, як з'ясувалося, життя продовжувалося і фізично, і творчо. Треба було знати неспокійну (в найкращому розумінні цього слова) вдачу Бориса Михайловича, щоб не повірити у його перехід на «грядки і вулики» (хоча і ця тема, яка супроводжувала його довге професійне життя, не була раптом закрыта)<sup>42</sup>. Невтомний дослідник бере участь у Другому всесвітньому з'їзді писанкарів (2002), Другому Міжнародному науковому конгресі українських істориків (2003), його, як свідка голодоморів 1932-1933, 1946-1947 рр., запрошують до Києва на вшанування загиблих (2005). За сприянням ректорату Кам'янець-Подільського державного університету у Жванецькій школі проводиться зустріч туристів – учасників учнівських походів, подорожей і слухачів факультативних курсів з історії краю 1956-1972 рр., організатором і учасником яких був їх учитель Б.М. Кушнір. Сивочолі ветерани мандрів згадували неповторні, щасливі роки дитинства і юності, віддавали належне своєму кумиру<sup>43</sup>.

Продовжувалося творче спілкування з відомими громадськими діячами України – міським головою Києва Олександром Омельченком, чемпіоном світу з боксу Віталієм Кличком, лауреатами Шевченківської премії – директором інституту україн-

ської літератури імені Тараса Шевченка НАН України Миколою Жулинським, виконавчим директором асоціації українських меценатів, письменником Михайлом Слабошпицьким, драматургом, кінорежисером, поетом, народним депутатом Лесем Танюком та ін.<sup>44</sup>. Окремо слід відзначити контакти з представником діаспори – істориком, краєзнавцем і меценатом українського походження з Нью-Йорка Євгеном Паранюком. У своїй поїздки до Кам'янця-Подільського він оглядав історичні пам'ятки Старого міста, зустрічався з громадськістю, викладачами і студентами державного університету, на адресу якого надіслав декілька посилок з книгами, в основному англomовного видання. Ректорат Кам'янець-Подільського державного університету відзначив палідну працю мецената Є.М. Паранюка, нагородивши його медаллю «За вагомий внесок у розвитку освіти і науки в Кам'янець-Подільському державному університеті» та низкою грамот<sup>45</sup>. На сторінках преси друкуються нові оповідання, нариси, рецензії на праці відомих істориків і літераторів<sup>46</sup>. На робочому столі ветерана рукописи вже написаних книг, які чекають на своїх спонсорів і видавців.

Свій 95-літній ювілей Б.М. Кушнір – український патріот, наставник і вчитель тисяч студентів, талановитий педагог, краєзнавець, літератор, активний учасник громадсько-політичного життя країни, зустрів бадьорим, сповнений оптимізму, творчих планів, з непереборним бажанням і далі жити та працювати в ім'я України, її кращого майбутнього. Світлий розум, гарна пам'ять, щоденні яскраві спогади про прожите, рідних, колег, друзів, товаришів і шанувальників надихають ювіляра на створення широкого і правдивого мемуарного полотна, яке, сподіваємося, згодом буде ним професійно виткане, побачить світ, щоб розповісти усім нам про долю цілого покоління українців, представником якого йому пощастило бути, в міру можливостей рельєфно представити життя суспільства упродовж багатьох десятиліть і через неупереджений погляд зсередини, через особистісні виміри і оцінки передати сприймання тих складних випробувань, особливо упродовж 30-40-х років, мрій, переживань, сподівань, які супроводжували їхнє непросте буття, а головне показати усіх головних дійових осіб, причетних до суспільного і особистого життя, праці і тодішньої громадської діяльності ювіляра, розповісти як і чому змінювалася людина в часи тоталітаризму і якою вона постала в добу українською незалежності.

Тож, з роси і води Вам, дорогий Борисе Михайловичу! Многая літа, дорогий Учителю і Наставнику!

### **Примітки:**

1. Родинний архів Б.М. Кушніра; Євтух В.Б. Українці в Канаді / В.Б. Євтух, О.О. Ковальчук. – К., 1993. – С. 128 (зв. фотографії); Кам'янець-Подільський вісник. – 1991. – 21 вересня; Гомін Карпат. – 1992. – №6 (30).

2. Родинний архів Б.М. Кушніра.
3. Українські канадці в історичних зв'язках із землею батьків. – К., 1990. – С. 90.
4. Кам'янець-Подільський вісник. – 2001. – 23 лютого.
5. Кушнір Б. Невторованими стежками / Борис Кушнір. – Кам'янець-Подільський, 1997. – С. 33.
6. Народний календар. – 1993. – 21 липня.
7. Кушнір Б. Вказ. праця. – С. 96.
8. Мовша Т.Г. Новое трипольское поселение Цвिकловцы в среднем Поднестровье / Т.Г. Мовша // Советская археология. – 1964. – №1. – С. 131-141; Його ж: Трипільське поховання в с. Цвіклівці / Т.Г. Мовша // Археология. – К., 1964. – Т. 16. – С. 213-222.
9. Кушнір Б.М. Товариство «Юний історик» в умовах сільської школи / Б.М. Кушнір // Походи і екскурсії з учнями. – К., 1964. – С. 41-42.
10. Кушнір Б.М. Вказ. праця. – С. 46-50.
11. Кушнір Б.М. По рідному краю / Б.М. Кушнір. – Хмельницький, 1958. – С. 36.
12. Кушнір Б.М. Жванець / Б.М. Кушнір // Історія міст і сіл Української РСР. Хмельницька область. – К. : УРЕ, 1971. – С. 324-332.
13. Архів історико-краєзнавчого музею Жванецької середньої школи.
14. Бюлетень правління заочної школи. – Хмельницький, 1958. – №3-4.
15. Вивчаємо рідну Батьківщину. З досвіду роботи товариства «Юний історик» Жванецької середньої школи Кам'янець-Подільського району. – Хмельницький, 1961.
16. Кушнір Б.М. Світанок стрічаємо в дорозі / Б.М. Кушнір. – К., 1965.
17. Талановитий педагог, відомий методист та провідний краєзнавець: Матеріали круглого столу, м. Кам'янець-Подільський, 24 травня 2011 року. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – С. 25.
18. Щетинин М.П. Объять необъятное: записки педагога / М.П. Щетинин. – М., 1986.
19. Світличний К. Ледеки над Сахнівкою / К. Світличний. – К., 1987.
20. Кушнір Б.М. Школа майбутнього / Б.М. Кушнір // Невторованими стежками. – 1997. – С. 36-44.
21. Амонашвили Ш.А. Как живете, дети? / Ш.А. Амонашвили. – М., 1986; Единство цели. – М., 1987; Здравствуйте, дети! – М., 1988.
22. Кушнір Б. Вказ. праця. – С. 7-31; 156-185.
23. Педагогічний пошук. – К., 1989.
24. Хрущ Т. Кроки у майстерність / Т. Хрущ // Світло шкільного дому. – К., 1986. – С. 224-227.
25. Родинний архів Б.М. Кушніра. Конспекти відкритих уроків у школі, їх аналізи.
26. Його ж: Методичні вказівки для вчителів історії по вивченню матеріалу про рідний край в курсі історії СРСР (VII клас) / Б.М. Кушнір. – Хмельницький, 1968; Його ж: Методичні вказівки до спеціальних семінарських занять з курсу історичного краєзнавства для студентів III курсу історичного факультету / Б.М. Кушнір. – Хмельницький, 1968; Його ж: Методичні вказівки до вивчення історії Хмельниччини (1900-1970 рр.) / Б.М. Кушнір. – Кам'янець-Подільський, 1970.
27. Кушнір Б.М. Вивчення історії Хмельниччини в школі / Б.М. Кушнір. – Кам'янець-Подільський, 1971.
28. Кушнір Б.М. Факультативні заняття з історії Хмельницької області (методичні розробки з історичного краєзнавства для студентів та вчителів шкіл) / Б.М. Кушнір. – Кам'янець-Подільський, 1973.

29. Кушнір Б.М. Мікротопонімія як історичне джерело / Б.М. Кушнір // 43 наукова конференція кафедр Кам'янець-Подільського державного педінституту за 1991-1992 рр. (секція суспільних наук). – С. 90-91; Його ж: Мікротопонімія як джерело для вивчення історії краю / Б.М. Кушнір // Наук. праці іст. факультету Кам.-Поді. держ. пед. ун-ту. – Кам'янець-Подільський, 1996. – С. 212-220.
30. Кушнір Б.М. Літопис с. Жванця / Б.М. Кушнір // Архів історико-краєзнавчого музею Жванецької середньої школи.
31. Кліо. Історичний факультет. – 2002. – №1-3.
32. Кушнір Б.М. Вивчення природних умов Хмельницької області на уроках історії / Б.М. Кушнір // Тези доповідей географічної конференції. – Кам'янець-Подільський, 1981. – С. 90-91; Економіка Поділля у дослідженнях науковців // Проблеми економічної географії Поділля: Тези доповідей. – Кам'янець-Подільський, 1988. – С. 3-5.
33. Кушнір Б.М. Історична географія Поділля (основні проблеми) / Б.М. Кушнір // Тези доповідей наукової конференції. – Кам'янець-Подільський, 1982. – С. 5-7.
34. Кушнір Б.М. Основні перспективи дослідження етнографії Поділля / Б.М. Кушнір // Проблеми етнографії Поділля : тези доповідей. – Кам'янець-Подільський. – С. 8-11; Його ж: Духовна культура канадських українців на початку ХХ ст. / Б.М. Кушнір // Проблеми етнографії, фольклору і соціальної географії Поділля : науковий збірник. – Кам'янець-Подільський, 1992. – С. 196-197.
35. Голод на Поділлі: книга свідчень // Кам'янець-Подільський, 1993. – С. 88-92; Великий терор на Хмельниччині. – Хмельницький, 1997. – С. 134-135.
36. Кушнір Б.М. Фольклорист і етнограф І.І. Гурін / Б.М. Кушнір // Освіта, наука і культура на Поділлі. – Кам'янець-Подільський, 1978. – Т. 1. – С. 214-219; Його ж: Історик Кафенгаузен / Б. М. Кушнір // VII Подільська історико-краєзнавча конференція. – Кам'янець-Подільський, 1987. – С. 112-113; Його ж: Душа Подільської історіографії [Ю.Й. Сіциньський] / Б.М. Кушнір // Писанка, 1993. – Ч. 3-4. – С. 25-26.
37. Кушнір Б. Заснули мальви біля хати / Борис Кушнір // Гуцульщина (Канада), 1994. – Ч. 34. – С. 27-30; Ч. 35. – С. 31-34; Його ж: І писанка оранжево горить / Борис Кушнір // Дністер. – 1994. – №4-5. – С. 50-56; Кушнір Б.М. Невторованими стежками / Б.М. Кушнір. – Кам'янець-Подільський, 1987. – С. 55-71.
38. Мистець Дмитро Пожоджук / упоряд. Б. Кушнір. – Тернопіль, 2000.
39. Баженов А.В. Поділля в працях дослідників і краєзнавців ХІХ-ХХ ст. / А.В. Баженов. – Кам'янець-Подільський, 1998. – С. 15, 76, 228, 262; Лисенко М.М. Методика використання краєзнавчого матеріалу на уроках історії СРСР / М.М. Лисенко. – К., 1981. – С. 30, 107-108; Сеньків М.В. Західноукраїнське село: насильницька колективізація – 40-ві – поч. 50-х рр. ХХ ст. / М.В. Сеньків. – Львів, 2002. – С. 141, 217, 222; Сохацька Є.І. Гуцульський фенікс / Є.І. Сохацька. – Літературна Україна. – 2001. – 19 липня; Юзефчик О. Про мистецтво Прикарпаття / Оксана Юзефчик // Народна творчість та етнографія. – 2002. – №1-2. – С. 111-113.
40. Кам'янець-Подільський вісник. – 2005. – 23 лютого; Сім днів. – 2005. – 8 грудня.
41. Талановитий педагог, відомий методист та провідний краєзнавець : матеріали круглого столу до 90-річчя Б.М. Кушніра. – С. 40.



42. Там само. – С. 57, 60.
43. Кам'янець-Подільський вісник. – 2004. – 9, 18 червня; Подолянин. – 2004. – 2 липня; Сім днів. – 2004. – 2 липня; Край Кам'янецький. – 2004. – 7 липня; Голос України. – 2004. – 8 вересня; Місто. – 2004. – липень, № 7 (30).
44. Сім днів. – 2005. – 8 грудня.
45. Паранюки – рід простий, але славний. – Рівне, 2003; Кушнір Б.М. Євген Михайлович Паранюк / Б.М. Кушнір // Кам'янець-Подільський державний університет в особах. – Кам'янець-Подільський. – Т.2. – С. 691-708.
46. Подолянин. – 2004. – 24 грудня; 2005. – 1 липня; 2011. – 18 лютого; Кам'янець-Подільський вісник. – 2005. – 19 серпня, 4 жовтня, 21 жовтня; 2006. – 10 лютого, 4 березня, 7 квітня.

### **Література про Б. М. Кушніра:**

1. Баженов А. Борис Кушнір – ветеран і подвижник історичного краєзнавства на Хмельниччині / Лев Баженов // Талановитий педагог, відомий методист і провідний краєзнавець : матеріали круглого столу до 90-річчя від дня народження Б.М. Кушніра, м. Кам'янець-Подільський, 24 травня 2011 року. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – С. 22-31.
2. Гордійчук М. Щедрий сіяч на ниві патріотизму / Микола Гордійчук // Талановитий педагог, відомий методист і провідний краєзнавець : матеріали круглого столу до 90-річчя від дня народження Б.М. Кушніра, м. Кам'янець-Подільський, 24 травня 2011 року. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – С. 55-57.
3. Гуменюк А. Борис Михайлович Кушнір: світла душа свого народу / Анатолій Гуменюк // Талановитий педагог, відомий методист і провідний краєзнавець : Матеріали круглого столу до 90-річчя від дня народження Б.М. Кушніра, м. Кам'янець-Подільський, 24 травня 2011 року. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – С. 58-59.
4. Завальнюк О.М. Кушнір Борис Михайлович / О.М. Завальнюк // Кам'янець-Подільський університет в особах / [творчий заду́м та загальна редакція О.М. Завальнюка]. – Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2003. – Т. 1. – С. 261-273.
5. Завальнюк О. Краєзнавець, дослідник, педагог (до 85-річчя Б.М. Кушніра) / Олександр Завальнюк // Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук, пр.; Кам'янець-Подільський державний університет. – Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2006. – Т. 8. Матеріали четвертого круглого столу «Культура, освіта і просвітницький рух на Поділлі». – С. 378-389.
6. Завальнюк О.М. Його життя – школа, наука і людина (до 90-річчя від дня народження Б.М. Кушніра) / О.М. Завальнюк // Талановитий педагог, відомий методист і провідний краєзнавець : матеріали круглого столу до 90-річчя від дня народження Б. М. Кушніра, м. Кам'янець-Подільський, 24 травня 2011 року. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – С. 9-21.
7. Трубочанінов С. Уроки Бориса Кушніра / Сергій Трубочанінов // Талановитий педагог, відомий методист і провідний краєзнавець : матеріали круглого столу до 90-річчя від дня народження Б.М. Кушніра, м. Кам'янець-Подільський, 24 травня 2011 року. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – С. 52-54.

8. Федірко А. Про вчителя / Алла Федірко // Талановитий педагог, відомий методист і провідний краєзнавець : матеріали круглого столу до 90-річчя від дня народження Б.М. Кушніра, м. Кам'янець-Подільський, 24 травня 2011 року. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – С. 60.
9. Філінюк А. Самовідданий педагог, неперевершений методист і невтомний краєзнавець (до 90-ї річниці від дня народження Б.М. Кушніра) / Анатолій Філінюк // Талановитий педагог, відомий методист і провідний краєзнавець : матеріали круглого столу до 90-річчя від дня народження Б.М. Кушніра, м. Кам'янець-Подільський, 24 травня 2011 року. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – С. 32-41.
10. Якубовський В. Людина-легенда (до 90-річчя видатного педагога і краєзнавця Б.М. Кушніра) / Василь Якубовський // Талановитий педагог, відомий методист і провідний краєзнавець : матеріали круглого столу до 90-річчя від дня народження Б. М. Кушніра, м. Кам'янець-Подільський, 24 травня 2011 року. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. – С. 47-51.

*The article highlights the key moments of great, creative and educational, scientific and public life of Borys Mykhaylovych Kushnir, who turned 95 years old and whose life is a real school for scientific and teaching staff of the university, education in general, historic study, and future historians specialists in particular.*

**Key words:** *B.M. Kushnir, methodist scholar, ethnographer, Ukrainian secondary school, teachers training institute-university, scientific and teaching works, teaching experience generalization.*

*Отримано 10.10.2016 р.*

# ТЕОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ

УДК 141.333

Світлана Ганаба

## АКСІОЛОГІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

*Україна проходить складний, сповнений протиріч і небезпек шлях власного державотворення. Він відбувається на тлі глобальних цивілізаційних зрушень й супроводжується поглибленням її внутрішніх проблем. Проблеми, з якими зустрілося сучасне українське суспільство, це проблеми усієї її історії. Наголошується, що надбаня історичного минулого мають бути спрямовані на подолання руйнацій духу. Вони покликані запобігти перетворенню будь-яких ліній культурного поділу на «лінії розколу», плекати виважене, терпиме, доброзичливе ставлення до індивідуальних, групових відмінностей. Стрижневим моментом, зорієнтованим на світ множинного, визнається толерантність – як новий модус взаємодії з Іншим, відмінним світом від мого. Історія у такому розумінні постає як чинник консолідації суспільства, а не як інструмент ідеологічного протистояння в руках політиків. Визначаються пріоритетні завдання освіти: гуманістична спрямованість освіти, зміна традиційного способу виробництва знань шляхом запровадження інноваційних освітніх технологій, виховання особистості як суб'єкта власного життя.*

**Ключові слова:** історична освіта, аксіологія, історія, консолідація, толерантність, критичне мислення.

Україна проходить складний, сповнений протиріч й небезпек шлях власного державотворення. Цей процес відбувається на тлі глобальних цивілізаційних зрушень, які охопили усі напрямки людської діяльності й засвідчили глибинні трансформації у всіх сферах суспільного життя. Ці зміни визначають соціокультурні й антропологічні контури розвитку сучасного суспільства. У поєднанні з досягненнями науково-технічного процесу вони вносять суттєві корективи у стандарти життя, у можливості ділової активності людини, у природу економічного зростання суспільства, у особливості культурного розвитку суспільства, зумовлюючи уніфікацію ринків, культур, політичних систем тощо. Загалом, глобалізація постає багатогранним процесом, який засвідчує створення й розвитку взаємозалежних структур і формування нового типу світового співтовариства. Проте процеси єднання, взаємообумовленості соціокультурних явищ супроводжуються явища-

ми культурної диференціації та дезінтеграції. Ці явища й тенденції знайшли відображення у поширенні ознак регіоналізації й локалізації, що супроводжуються активізацією етнічного, культурного, релігійного, економічного відродження й символізують надзвичайну суперечливість процесів розвитку глобального світу. На тлі єднання і пошуку спільних чи дотичних й взаємозалежних процесів зростає необхідність збереження унікального і самотубного. Зазначена обставина є особливо значимою для процесів українського державотворення. Слід також врахувати, що суперечності глобального розвитку посилюються на тлі внутрішніх проблем українського суспільства. В умовах сьогодення українська спільнота вже зустрілася із політичною нестабільністю, нерозвиненістю інститутів громадянського суспільства, соціальною поляризацією суспільства, що стрімко й невпинно зростає, економічним занепадом, залежністю від енергоресурсів, суттєвими порушеннями екосистем, культурною деградацією тощо. Та найбільшою небезпекою, яка нависла над українським суспільством є необхідність збереження Україною своєї незалежності й територіальної цілісності в умовах прояву сепаратизму й бойових дій на сході.

Подолати негаразди й виклики, що постали перед українським суспільством може лише сильна духом нація, котра здатна демонструвати національну гідність тих, хто ідентифікує себе з нею. Сильною вона може стати за умови плекання морально-світоглядних цінностей, таких як: честь, гідність, здатність до самопожертви, справедливість, патріотизм тощо. Водночас, манкуртизм людей є чи не найголовнішою причиною бід і негарездів, з яких українське суспільство вибратися поки що не може. Він породжує масову апатію, розчарування й пристосуванство, які у кінцевому рахунку загрожують втратою цілісності й державності, зникненням українців як етносу, занедбаністю української землі.

Зауважимо, що сучасні виклики та негарезди мають глибоке історичне коріння. Століття бездержавності супроводжувалися низкою внутрішніх протиріч, масових репресій, геноцидів і голодоморів проти українського народу. Їх результатом є не лише чисельні людські жертви, а й руйнація національної самосвідомості, нищення засадничих ознак українського етносу – мови, культури, історичної пам'яті тощо, тобто того, що гуртує народ у єдину спільноту. Низка поколінь упродовж багатьох років навчалася жити й жила під владою інших народів, нівелюючи власну культуру й духовні надбання. Як результат відбувалася втрата глибинного живильного зв'язку між поколіннями, поширювались духовна відчуженість й ціннісний нігілізм, виховувалась безініціативність, бездумність, рабське ідолопоклоніння та животіння тощо. Тобто, відбувалася руйнація українського народу не лише фізично, а й духовно й ментально. Метастази геноцидів, яким у свій час піддавав-

ся український народ, виявляються і у сьогодні. Подолати постгеноцидний синдром, на думку І. Магрицької, можливо за умови засвоєння громадянами «спільного травматичного досвіду» й пошуку ексклюзивних шляхів й орієнтирів подальшого розвитку. Віднайти шляхи подолання цих та інших небезпек – це означає отримати у майбутньому можливість ствердитися Україні як незалежній державі, вирішивши проблеми державотворення й територіальної єдності країни, низку мовних, релігійних, культурних протиріч тощо [5].

Проблеми, з якими зустрівся сучасне українське суспільство, це проблеми всієї її історії. Тому їх нівелювання зумовлює те, що вони знову і знову у різних іпостасях виникають перед соціумом, спричиняючи все нові загрози й виклики у його подальшому розвитку. Історія людства є цілісним утворенням. Вона ніколи не буває цілковито новою, оскільки вочевидь існують довгострокові умови, структури, яким вдається встояти під тиском змін, зумовлюючи відповідні одиничні події й процеси, які «проживаються» людиною у часі. Звертаючи увагу на дану обставину німецький дослідник Р. Козеллек стверджує, що «сучасність може означати ту точку перетину, у якій минуле стає майбутнім, тобто ту точку перетину трьох часових вимірів, в якій завжди зникає теперішнє. Тоді – це уявна нульова точка на уявній вісі часу. Людина завжди є минулою в часі, доки перед нею існує майбутнє» [1, с.274]. Таким чином, теперішнє перетворюється на уявне ніщо, яке засвідчує наалежність людини і до минулого, і до майбутнього. Відтак, усвідомлення того, що відбувається з суспільством сьогодні і що може трапитися у майбутньому, можливе із усвідомлення досвіду минулого. Сучасність неможливо збагнути поза минулим, водночас події минулого набувають своєї ціннісної вартості лише у контексті запитів сьогодення. «Заповіти минулого за своєю суттю є завжди висловлюваннями оракула: лише в якості будівників майбутнього та знавців сьогодення ви їх зрозумієте», – наголошує Ф. Ніцше [7, с.24]. Йдеться про використання історичної спадщини в осмисленні реалій сучасного світу, у пошуках шляхів конструктивного, зваженого розв'язання суспільних суперечностей, відновлення «чуття єдиної родини», без якої неможливо уявити здорову повноцінну українську націю. Власне, досвід та уроки минулого мають «полікувати» понівечену ідентичність (необхідності з'ясувати хто ми, звідки, під впливом яких обставин сформувалися і, зрештою, чому стали такими сьогодні), сприяти відновленню втраченої системи моральних координат, слідувати й примножувати демократичні цінності та традиції тощо. Національне відродження, висловлює переконання С. Кримський, «потребує особливого бачення історії не як згадки про минуле, а як подвигу пробудження, того, що не минає та має наскрізне, універсальне буття для нації, а тому і для всього людства» [3, с.413].

Розуміння соціокультурної значущості досвіду минулого у розв'язанні проблем сьогодення зумовляє підвищений інтерес до історії як навчальної дисципліни. Історична освіта не лише дає знання про досвід минулих поколінь, а й виступає у ролі «агента майбутнього», оскільки формує особистісні якості людини, впливає на розвиток особистісного світовідчуття й світорозуміння, спонукає до пошуку сенсу власного буття. «Історична освіта досягає декілька цілей одночасно: вона тренує розум, виховує співчуття і дозволяє побачити багато злободенних проблем нашого часу в історичній перспективі», – вважає Дж. Тош [12, с.56].

**Метою статті** є окреслення аксіологічних пріоритетів розвитку історичної освіти з метою виховання ціннісного, толерантного ставлення до минулого, становленні небайдужої особистості, формування її світоглядних орієнтирів та здатності до конструктивного, виваженого розв'язання соціальних суперечностей.

Насамперед, історична освіта має позбутися низки стереотипів, які трактують українську історію як історію нещасного народу, який постійно знаходиться під впливом чужої злої волі. Розуміння України як жертви, якій притаманні такі специфічні властивості як відсутність національної гідності, рабська звичка не вставати з колін, схильність до розбрату і братовбивчих конфліктів, на думку Л. Костенко, є фатальними для розвитку української спільноти. Такий підхід, вважає дослідниця, прищеплює та розвиває комплекс меншовартості й провінційності, загалом вимальовуючи неприємний образ української історії [2, с.457]. До того ж культивування образу знедоленого українського минулого не лише не дозволяє їй вирішити низку проблем, а й робить каталізатором їх у майбутньому. Молоде покоління має позитивно сприймати свою історію, виховуючись на прикладах героїчного минулого, яких українська історія має безліч. Такий підхід дозволяє молоді зрозуміти, що вони належать до самобутнього, талановитого й працьовитого народу, сприяє вихованню гідних патріотів своєї Батьківщини. Звісно, йдеться не про відмову від вивчення трагічних сторінок історії, що викликають резонанс та неоднозначну оцінку у суспільстві. Навпаки, їх вивчення й осмислення необхідні задля того, щоб майбутні покоління ніколи не стали жертвами, катями чи сторонніми байдужими спостерігачами [8, с.11]. Те трагічне, яке відбулося у минулому має застерігати людство у майбутньому. Історії геноцидів породжують пам'ять-скорботи. Така пам'ять виявляє здатність співчувати, у даному випадку трагедії, проектувати майбутнє через толерантне ставлення до іншої культури, світогляду, зрештою життя. Дослідник П. Рікер радить витягнути із спогадів, що травмують, повчальні значення. Ця порада може бути реалізована лише шляхом перетворення пам'яті у проект. Якщо травматичний синдром відсилає до минулого, то повчальне значення орієнтує на майбут-

не. Водночас, культ пам'яті заради самої пам'яті ліквідує не лише бачення майбутнього, а й питання про моральний сенс [9, с.124]. Історична освіта у такий спосіб виконуватиме превентивну роль недопущення загроз й ризиків розвитку суспільства у майбутньому. Уроки трагічного минулого, сповнені страждань та втрат, мають стати пересторогою для сучасного світу, у якому час від часу загострюються міжкультурні, міжетнічні та міжрелігійні стосунки. Вони покликані запобігти перетворенню будь-яких ліній культурного поділу на «лінії розколу», плекати виважене, терпиме, доброзичливе ставлення до індивідуальних, групових відмінностей. У цілому досвід минулого є найважливішим джерелом оздоровлення моральної атмосфери, духовного піднесення нації, запорукою формування нового психологічного клімату у суспільстві, розв'язання низки внутрішніх проблем тощо.

Наступним орієнтиром розвитку історичної освіти є її зорієнтованість на світ множинного як нового модусу взаємодії з Іншим. Історія може бути як предметом суперечки, так і предметом філософських й культурологічних роздумів про взаємовпливи культурних надбань. Культурна взаємодія різних типів культур полягає у тому, що запозичуючи будь-які цінності іншої культури, власна культура перетворює «чуже» на «своє», не втрачаючи своєї первинної своєрідності. Тобто, культура безупинно, у взаємодії з іншими, створює «власний світ», шукає й презентує свою ідентичність. «Зникнення» Іншого є драматичним для власної, узвичаєної культури, оскільки позбавляє її проєкції подальшого розвитку. Окремо взята культура не є статичною системою, яка створила «власний світ» і замкнулася у ньому. Вона є динамічною системою, що постійно «шукає місце» власної ідентичності, вступаючи у зв'язки з іншими культурами. Врахування та визнання культурного досвіду Іншого як продуктивного та вартісного зумовить емпатійне єднання різностей, презентує самотність та культурний колорит власного життя, дозволить подолати комплекс меншовартісності та відновити морально-духовні координати, які зазнали деформацій в тоталітарну добу. На сферу історичної освіти покладається завдання формування у молодого покоління здатності до взаємної толерантності та емпатії у прийнятті Іншого, плекання духовної гнучкості та здатності до компромісів, орієнтування учнів на розуміння життєвих цінностей та пріоритетів, відмінних від звичних для них, визнання соціальної рівності, оскільки усі люди є однаково цінними. Діалогове розуміння минулого презентує історію як динамічний та відкритий процес, як «співголосся» унікальних, самоцінних, вартісних культурних світів та життєвих практик. До ефективних методів в осмисленні минулого, які дозволяють «вжитися» у чужі способи бачення і сприйняття, проникнути в духовний світ інших людей, пережити заново історичні події, на думку О. Удода, належать де-

романтизація і деміфологізація історії, історичний психоаналіз, історична симптоматологія [13, с.16]. Симптоматологічний метод осмислення подій минулого ґрунтується на поясненні окремих історичних фактів, за якими, як за симптомами, науковці намагаються віднайти глибинні імпульси історичного життя. Методи історичного психоаналізу застосовують для вивчення психоаналітичного складу конкретних історичних епох, змін у макрочасі психіки і особистості людини.

Освітній процес полягає не у простому накопиченні фактів, що зумовлюють «відкриття» істини, а в здатності учнів (студентів) розуміти та пояснювати історичні інтерпретації, давати їм оцінку. Вони мають усвідомлювати те, що з часом оцінки подій минулого можуть змінюватися, оскільки з'являється додаткова інформація, можуть бути переглянуті критерії її добору, відбуваються світоглядні зміни у суспільній свідомості, політиці, моралі тощо. Чим більше інформації отримає учень (студент) про саме явище, чим більше він зрозуміє складну, неоднозначну, поліфонічну природу історичного процесу, тим частіше перед ним виникатиме необхідність пошуку власного шляху розв'язання даної проблеми. Орієнтирами у такому підході є загальнолюдські цінності, вміння конструктивно розглядати суперечливі ситуації, долати пересуди та упередження в історії, загалом критично осмислювати інформацію. Відповідно до думки фахівця з цієї проблеми М. Ліпмана, критичне мислення є «вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формувати надійні вірогідні судження, оскільки воно: а) засноване на критеріях; б) є таким, що самокоректується; в) пливе до контексту» [11, с.8]. Англійський історик Р. Страдлінг висловлює переконання про необхідність навчання учнів умінням бачити та критично осмислювати історичні суперечності. Критичний аналіз спадщини минулого, на його думку; передбачає оцінку складності проблеми (відмова від уявно простого підходу в «чорно-білих» поняттях); аргументів різних осіб і груп, що втягнуті у процес, або різних історичних теорій; розрізнення доцільності та невідповідності інформації; визначення достовірних джерел інформації; визнання недостовірності, обмеженості та неповноти інформації; оцінки поглядів, упереджень людей, що надавали цю інформацію; відбір подібного та відмінного серед різноманітних свідчень про проблему; обробку суперечливих доказів чи свідчень того, що відбулося [10, с.28]. Історія пропонує і зобов'язує людину робити вибір із цілої множини можливостей, варіантів, альтернатив.

Розвитку критичного мислення, діалогічній взаємодії в історичній освіті присвячено низку методичних підходів та концепцій. Зокрема, детальні розробки занять з розвитку умінь інтерпретувати історичні джерела, розуміти їх упередженість, зіставляти різні точки зору містить авторський курс «Методика



викладання історії» канадського педагога українського походження В. Курилів. В якості мети навчання вона визначає не лише знання певного обсягу загальних фактів, вміння аналізувати, оцінювати, порівнювати, досліджувати проблеми, але й виховувати відповідні риси – терпимість до інших поглядів, пошану до досягнень минулого, повагу один до одного [4, с.13].

Самобутнім характером відзначається технологія запропонована дидактом Ю. Троїцьким, яка виключає традиційний в навчальному процесі підручник, замінюючи його дидактично-методичним комплексом з історичних джерел, підібраних за принципом відтворення максимально відмінних суджень істориків, письменників, публіцистів. Такий підхід, на його думку, «відкидає становище, коли пізнавальна діяльність обов'язково обмежується рамками давно відомого вчителю і невідомого учням» [6, с.53]. Підручник є авторською інтерпретацією минулого, тому учень не може висловити своє ставлення до події, адже автор уже це зробив за нього. Становлення історичного мислення, під яким розуміється набір розумових стратегій, які надають можливість школяреві самостійно побудувати інтерпретацію тих чи інших подій, відбувається за умови надання школяреві реальних можливостей примірювати на себе історичні костюми, маски постатей минулого. Головними рольовими позиціями в освітній технології визначаються «сучасник», «нащадок», «іноземець». При розгляді матеріалів учням пропонується робити позначки на ігровій шкалі вірогідності: правда-домисел-вігадка.

Отже, історична освіта фокусується не стільки на зовнішній трансляції досвіду попередніх поколінь, скільки на внутрішньому світі екзистенцій як людини минулого, так і сучасника освітньої взаємодії. Власне, у такий спосіб людина вчиться не лише поважати світ інших цінностей та пріоритетів, але й усвідомлює необхідність культивування власної системи ціннісних орієнтирів. Серед пріоритетних завдань історичної освіти, які б сформували погляд на історичне буття як на багатогранне, багатовекторне, альтернативне явище, слід виокремити гуманістичну спрямованість історичної освіти, зміну традиційного способу виробництва знань шляхом запровадження інноваційних освітніх технологій, виховання особистості як суб'єкта власного життя. Реалізація вищезазначених завдань надасть можливість реалізувати ціннісний пріоритет освітнього розвитку, а саме: зробити освіту для учня.

### **Список використаних джерел:**

1. Козеллек Р. Часові пласти. Дослідження з теорії історії / Райнгарт Козеллек ; пер. з нім. – К. : ДУХ І ЛІТЕРА, 2006. – 436 с.
2. Костенко Л. Україна як жертва і чинник глобалізації катастроф / Ліна Костенко // Дві Русі / за загал. ред. Л. Івшиної. – К. : Факт, 2003. – С. 455-467.

3. Кримський С. Принципи духовності ХХІ століття / С. Кримський // Дві Русі / за заг. ред. Л. Івшиної. – К. : Факт, 2003. – С. 468-484.
4. Курилів В. Методика викладання історії : навчальний посібник / В. Курилів. – Л. ; Торонто : Світ, 2003. – 248 с.
5. Магрицкая И. Постгеноцидная Украина без грима и украшений [Электронный ресурс] / И. Магрицкая. – Режим доступа: <http://www.pravda.com.ua/rus/inozmi/svoboda/2012/11/12/6977304>.
6. Навчання історії без підручника за технологією Ю. Троїцького // Історія в школах України. – 2000. – №7. – С. 48-54.
7. Ницше Ф. Несвоевременные размышления: о пользе и вреде истории для жизни [Электронный ресурс] / Ф. Ницше. – 42 с. – Режим доступа: [www.lib.ru/NICSHE/gazmyshleniyal.txt](http://www.lib.ru/NICSHE/gazmyshleniyal.txt).
8. Подольський А. Уроки минулого. Історія Голокосту в Україні / А. Подольський. – К. : Зовнішторгвидав, 2009. – 96 с.
9. Рикер П. Память, история, забвение / П. Рикер ; пер. с франц. – М. : Издат. гуман. литературы, 2004. – (Франц. Философия XX века). – 728 с.
10. Страдінг Р. Викладання європейської історії у ХХ столітті / Р. Страдінг // Сучасні підходи до історичної освіти : методологічний додаток до навчального посібника «Історія епохи очима людини. Україна та Європа в 1900-1939рр.» / уклад. І. Костюк, П. Кендзьор. – Л. : Укр. технології, 2004. – С. 25-30.
11. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроунфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер ; наук. ред., передм. О.І. Пометун. – Вид-во «Плеяди», 2006. – 220 с.
12. Тош Д. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка / Д. Тош ; [пер. с англ. М.А. Коробочкин]. – М. : Весь мир, 2000. – 308 с.
13. Удод О.А. Аксиологічний (ціннісний) підхід у викладанні історії / О.А. Удод // Історія в шк. України. – 1999. – №3. – С. 27-30.

*Ukraine has been going through a complicated period of state-building, full of controversies and threats. It is taking place against the background of civilization developments and is accompanied by exacerbation of the country's domestic challenges. These issues have deep historical roots. A century of the lack of statehood was aggravated by a range of internal contradictions, mass reprisals, genocides, and holodomors (man-made famine) against the Ukrainian nation. They resulted not only in multiple human toll, but also in ruining national identity, destruction of fundamental features of the Ukrainian ethnos – its language, culture, historical memory – i.e. the things which are able to integrate the nation into a single community.*

*The issues, which the contemporary Ukrainian society is faced up with, are the problems of its entire history. That is why their leveling causes them to spring up time and again in various hypostases before the society, bringing about new threats and challenging its further development. Reconstruction of the past is possible and expedient as long as it caters for the interests of today and tomorrow.*

*Legacy of the historical past has to be directed at overcoming spiritual devastation. It is intended to prevent any cultural diversity from turning into cultural splits; to nurture well-balanced, tolerant, well-disposed attitude to individual and group differences.*

*Tolerance as a new modus of interaction with Another world, different from mine, is recognized to be a core provision targeted at the world of multitude. Cultural interaction of different types of cultures consists*

*in that by assimilating any values from another culture, one's own culture transforms «alien» into «native» without losing its original specific content. «Disappearance» of Another is supposed to become dramatic for one's own customary cultural reality as it deprives culture of the perspective for further evolution.*

*Within such conception history appears as a prerequisite for the society consolidation, rather than a tool of ideological confrontation in the hands of politicians. A dialogue of the past and the present starts to gain political and cultural significance and reveals a potential to prevent those negative implications which have affected the policy of many countries in terms of their cultural interaction as well as national and ethnic relationships.*

*Among the priorities of history education which have formed a view on the historical existence as the multifaceted, multilevel, alternative phenomenon should distinguish humanistic trend of history education, change traditional ways of knowledge production through the introduction of innovative educational technologies, education of the individual as the subject of his own life. Implementation of these tasks will allow to realize the value of education priority, namely to make education for students.*

**Key words:** history education, axiology, history, consolidation, tolerance, critical thinking.

Отримано 19.09.2016 р.

УДК 94:323.1(477)»19»:001.8

**Олександр Лисенко**

## **МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНОГО РУХУ СЕРЕДИНИ ХХ СТОЛІТТЯ**

*У статті, на основі наукового та суспільного підходів, розглядається український національно-визвольний рух середини ХХ століття. Розкриваються його ідейні вимоги, що акумульовані в творах видатних діячів науки та культури ХІХ – початку ХХ ст. Крім того, висвітлюються методологічні засади до розуміння українського націоналізму 20-40-х рр. ХХ ст., його ідеологічна платформа, стратегія та тактика діяльності.*

**Ключові слова:** національно-визвольний рух, український націоналізм, українська ідея, нація, самостійницький рух, ОУН, рух Опору, геноцид.

Чому й сьогодні, майже два десятиліття по тому, як Україна стала незалежною, ця тема залишається ареною ідеологічного протистояння і ментального збурення? Передбачаю, що у цієї думки будуть опоненти, однак з усього видно, що йдеться про кризу національної ідентичності, не сформованість української політичної нації в межах усєї країни. Водночас йдеться не про тривіальний поділ на Схід-Захід, а значно складнішу ситуацію: по-перше, живучість негативних стереотипів, що стали кластерами масової свідомості; по-друге, важкі спогади тих, кого без-

посередньо зачепили події, пов'язані з протистоянням борців за незалежну національну державність та більшовицькому режиму.

Та як би не хотілося, нашому суспільству не вдасться найближчим часом скинути з себе тягар історичної спадщини. Практика цивілізованих держав і розвинених громадянських спільнот, переконливо доводить, що оптимальний шлях – це їхня готовність до спільного переживання максимально повно реконструйованих у науковий спосіб подій в усіх їхніх суперечностях, негативних і позитивних проявах. Це дуже складний процес, свого роду «шокова терапія», (а можливо й «хірургія»), але без цього неможлива, так би мовити, «санация совісті», «повернення їй первісної іманентної функції – роботи з людини фізіологічної на соціальну істоту – громадянина».

Цілоком природне бажання частини українського суспільства якомога швидше позбавитися радянської спадщини; породило спроби заміни одних схем іншими, механічної перестановки місцями героїв та антигероїв, замість комуністичної ідеології прилаштувати нову національну ідею, закорінену в постулаті самобутності української нації, її самодостатності й неосяжному в творчому потенціалі. Та життя підкидає нам такі неочікувані випробування, що пересічна людина не в змозі абстрагуватися від перманентних політичних і економічних криз, браку лідерів і справжньої еліти й перейнятися високими ідеалами національного духу та безоглядно обстоювати їх у повсякденному житті.

Для істориків, політологів, правознавців, соціологів це дає унікальну можливість розглядати проблему у двох іпостасях: як суспільну, так і суто наукову.

З відомих причин сталося так, що суспільне звучання цієї теми часто відтісняє наукові аспекти на периферію і в даному випадку це виглядає логічним: отримавши, нарешті, право відкрито говорити про заборонені до того речі, громадськість зіштовхує полярні уявлення про те, яким був національно-визвольний рух в Україні у ХХ ст., як він вплинув на сучасний алгоритм розвитку суспільства й державотворення.

Але й науковці ще далекі від виконання покладеної на них місії, з одного боку, виявляючи політичну заангажованість, а з іншого – цілоком комфортно почуваючи себе в емпіричному полі й купаючись переважно у відомій фактурі. Водночас існує нагальна потреба опрацювання цієї проблематики на теоретичному рівні. Формування конкурентного середовища для ідей і концептів, методологічних підходів і дослідницьких методик може створити підґрунтя для виходу на якісно новий рівень, опрацювання теми. Певні орієнтири закладені у працях А. Армстронга, Р. Шпорлюка, П. Альтера, Г. Сетон-Уотсона, Е. Гобсбаума та інших науковців, які дають імпульси для подальших зусиль у цьому напрямі.

Не претендуючи на якісь відкриття, спробуємо викласти кілька зауваг, що стосуються методології досліджень.

Не тільки у повсякденному сприйнятті, а й у науковій літературі ідейні витoki українського національно-визвольного руху ХХ ст. пов'язуються, насамперед, з українським націоналізмом. Це виглядає як штучне обмеження й спотворення дійсного стану речей.

Першим поняття «українська ідея» запровадив Пантелеймон Куліш, який вкладав у нього усвідомлення й розуміння людьми належності до свого народу, його культури та віри<sup>1</sup>. Дещо пізніше цей термін зустрічається у М. Драгоманова і С. Рудницького, інших діячів науки і культури, але в значно ширшому розумінні. Епічного звучання «українська ідея» набула у творчості Кобзаря. Апелюючи до глибоко закоріненої історичної пам'яті українців, він жагучим словом будив їх, закликав стати до боротьби за власну гідність і волю.

|                             |                             |
|-----------------------------|-----------------------------|
| Світе ясний! Світе тихий!   | Не добито! Стрепенися!      |
| Світе вольний, несповитий!  | Та над нами просвітіся,     |
| За що ж тебе, світе-брате,  | Просвітіся!.. Будем, брате, |
| В своїй добрій, теплій хаті | З багрянниць онучі драти,   |
| Оковано, омурано            | Люльки з кадил закуряті,    |
| (Примудрого одурено),       | Явленими піч топити,        |
| Багрянцями закрито          | А кропилом будем брате,     |
| І розп'ятієм добито?        | Нову хату вимітати!         |

Напевно, лише українці можуть до кінця досягнути глибини Шевченкових образів. Не випадково Є. Маланюк назвав його «органічним згустком нашої нації аж до майже повної герметичності для не українця».

Естафету, прийняту від свого геніального предтечі, гідно прийняв І. Франко. В есеї з промовистою назвою «Поза межами можливого» він наголошував, що «національно-економічні питання самі собою, з залізною консеквенцією пруть усяку націю до виборювання для себе політичної самостійності, а в противнім разі розкривають перед нею неминучу перспективу економічного невільництва, занидіння, пауперизації, культурного застою і упадку». Визначаючи суспільні орієнтири, Камењар зазначав, що «синтезом усіх ідеальних змагань, будовою, до якої повинні йти всі цеглини, буде ідеал повного, нічим не зв'язаного і не обмежуваного (крім добровільних концесій, яких вимагає дружнє життя з сусідами) життя і розвою нації. Все, що йде поза рами нації, се або фарисейство людей, що інтернаціональними ідеалами раді би прикрити свої змагання до пануванні одної нації над другою, або хоробливий сентименталізм фантастів, що раді би широкими «вселядськими» фразами покрити своє духовне відчуження рідної нації<sup>2</sup>.

«Єдиним мущиною серед поетів соборної України» І. Франко називав Лесю Українку. Відкидаючи угодовство з чужими ідеями, нудотно-солодке народолобство, сповідання на «автоматич-

ний поступ», Л. Українка не вірила в успіх національної справи, коли «раб принижений, нещасний» «буде проповідь читати своїм панам». Вона чітко розмежовувала категорії «свій народ – чужий народ», «своя держава – чужа держава», «свої боги – чужі боги». Характеризуючи Л. Українку як «поетку українського ресорджименту», Д. Донцов так писав про її трактування «української ідеї»: «Викресана, немов з одного кусника бронзи, національна ідеологія Лесі Українки. На місце пацифізму – поставила вона ідею войовничого комунізму, що був для неї цілком в собі. На місце раціоналізму й утопізму, що видумував «кращі ідеали», – волюнтаризм. Замість харитативного жалю до подавлених – активну ненависть до переможців... На місце холодного інтелектуалізму – релігійність і фанатика...»<sup>3</sup>. Навіть враховуючи деякі перебільшення, продиктовані прагненням автора цих слів підлаштувати погляди великої письменниці до власних ідей, вони дають уявлення про внутрішню енергетику й пафос її національних почуттів.

Сучасники мало знайомі з поглядами «християнсько-го антрополога» й філософа П. Юркевича. Його думки про співвідношення загальнолюдських, національних та особистих інтересів, християнське пізнання, філософію серця при уважному ознайомленні дозволяють вважати їх теоретично-філософським підґрунтям «української ідеї»<sup>4</sup>.

У дискусії про долю народів, що входили до складу Російської імперії, їхню мову, релігію, освіту втягувалися не тільки письменники, публіцисти, громадські й політичні діячі, а й науковці-історики, етнографи, філософи. Не лишився осторонь і видатний український вчений М. Драгоманов. Полемізуючи з представниками націоналістичного табору, що поставав, Драгоманов наголошував, що сама по собі думка – про національність не може мати вирішального значення для впорядкування державних справ. Тому він закликав шукати «всесвітньої правди», здатної об'єднати інтереси всіх націй. До кінця XVIII ст. цю місію взяли на себе світові релігії. Однак саме з цього часу на передній план вийшли національні проблеми й рухи. Теоретично вони спиралися на ідеї про національну вдачу, характер, дух тощо, відносність яких Драгоманов уважав більшою за їхню достовірність; оскільки вони не були вивірені науковою методологією. Характеризуючи релігійне життя європейських країн, він виводив те спільне, що робило їх схожими – системи «примусової національності» та «примусової релігії», які проявляються в державній централізації, національній політиці та церковній централізації, до якої прагне церковна аристократія»<sup>5</sup>.

Проблемам формування української політичної нації, чинникам, що визначали її шлях до державності, присвячено низку праць М. Грушевського. Мислячи всеукраїнськими категоріями, він виступав проти партикуляризму і провінціалізму (так і хочеться написати – «релігіаналізу» в його вульгарному сенсі).

Для сучасної України продовжують залишатися актуальними такі його думки: «Коли люди, яким зовсім не залежить на сильнішій розвої українства, власне хапаються тих відмін, витворених на нашій національній тілі чужими впливами та зверхніми обставинами, і поняття однопільної української території й її автономії підмінюють поняттям краю, області, із української території викроюють обласні автономії, то в інтересах українського національного розвитку в теперішній стадії лежить власне концентрація всіх національних сил, а для того – всіх частин української території. Треба розвивати в них почуття єдності, солідарності, близькості, а не роздмухувати різниці, які їх ділять і які при таких роздмухуванні можуть привести до повного відокремлення культурного різних частин української землі...»<sup>6</sup>.

Український націоналізм як суспільно-політична течія, звичайно ж, виріс на ґрунті всіх цих ідей, надавши їм рафіновано-радикальних форм. Та при цьому він ніколи не був однорідним ні в ідеологічному, ні в організаційному сенсі. Коли заходить мова про ідейні основи українського націоналізму, то непосвячений, пересічний громадянин, може назвати хіба-що прізвище Д. Донцова, а в кращому випадку М. Міхновського. З Донцовим пов'язують появу інтегрального націоналізму. Насправді, родоначальниками інтегрального націоналізму (він мав колективістський і громадянський характер) стали французи наприкінці XVIII ст. В Україні (як до речі, в Росії та Німеччині) націоналізм мав етнічну природу<sup>7</sup>. «Чинний націоналізм» Донцова суттєво відрізняється від інтегрального націоналізму європейського зразка різкістю формулювань і радикалізмом.

Натомість погляди С. Рудницького, про якого знають значно менше, вирізняються зваженістю і глибиною проникнення в сутність національного питання. Головним змістом української історичної традиції він вважав глибокий демократизм, прагнення до народоправства і свобод, відчуття «окремішності» від поляків та росіян, а її спрямування вбачав у побудові української національної держави в етнографічних межах<sup>8</sup>. Вирішення цього завдання без національного розвитку, за його переконанням, – неможливе, а тому світоглядною та організаційною основою українських визвольних змагань має стати націоналізм. Рудницький проводив межу між «здоровим» націоналізмом, т.зв. «націоналізмом модерного-культурного народу», і «хуторянським, міщанським (шароварництвом) та шовінізмом, а також усіма різновидами «універсалізму»<sup>9</sup>.

Завершуючи цей дещо розлогий екскурс, необхідно зазначити: по-перше, український національно-визвольний рух своїми ідейними джерелами має вважати не тільки націоналістичну ідеологію, а й духовні надбання нашого народу, акумульовані в творах видатних діячів науки і культури; по-друге, самостійницький рух середини ХХ ст. був неоднорідним, хоча про-

відні позиції в ньому посідала ОУН; по-третє, власне український націоналізм виявив здатність до еволюції в бік демократизації своїх програмних засад.

Однак це слід сприймати лише як характеристику одного з аспектів такого багатомірного феномену як український самостійницький рух.

Одним з важливих методологічних ключів до розуміння природи і призначення чи місії українського націоналізму зразка 20-40-х років є його трактування як радикального руху. Ідейно-організаційне оформлення цієї політичної сили відбувалося за умов зародження і набуття ваги тоталітарних режимів. Запозичення окремих елементів з ідеології та практики останніх можна оцінювати по-різному, але воно мало місце. Революційність і радикалізм пронизують основоположні програмні документи ОУН, та ще повніше вони виявляються в її діяльності. Світовий досвід доводить, що революціонери рідко створюють режими й держави, кращі за ті, проти яких вони боролися. Відомий польський громадянський діяч Адам Міхнік з цього приводу висловився так: «Радикалізм виростає із природної людської туги за безгрішним, гармонійним і справедливим світом. Ті, хто вірив, що фашизм усуне корупцію, бруд і приниження, породжені демобералізмом, не були генетично мутованими чудовиськами. Ті, хто вірив, що комунізм усуне несправедливість, не були прихованими злочинцями. Ті, хто сьогодні вірять – як от ісламські, єврейські і християнські фундаменталісти, – що держава, улаштована за релігійними нормами, усуне гріх, кривду й підлість, не є цинічними проповідниками насильства, ненависті й нетерпимості.

Кожен із них мріє про радикальне очищення світу, про відкриття справжньої, доброї людської природи під шкарлупкою грішного повсякдення. Мабуть, найважливішим посланням ХХ століття є знання про те, що очищення світу від гріха є небезпечною маячнею розуму, спраглою добра, – ми приречені на недосконалість»<sup>10</sup>.

Ці думки актуалізовані сучасними викликами. Будь-які кризові процеси в епоху глобалізації супроводжуються пошуком радикальних, революційних засобів їхнього подолання. Інерція звички підштовхує частину суспільства до очікувань, пов'язаних з диктатурою, авторитарними режимами й активізацію радикальних політичних об'єднань. Дехто пропонує скористатися методами, які свого час застосовували різноманітні військово-політичні інституції, в тому числі ОУН, ігноруючи особливості тогочасних і нинішніх умов. Історія не любить повторюватися, для цього вона обирає інші жанри – гротеск і фарс.

Кілька зауважень торкаються термінологічного апарату, яким послуговуються сучасні дослідники.

Словосполучення «український рух опору» з'явилося у документах німецької поліції безпеки й СД, які щодвятижні над-



ходили до Берліна з окупованих східних областей. З 20 березня 1942 р. у повідомленнях німецьких спецслужб з України запроваджено окрему рубрику «український рух опору»<sup>11</sup>. Німецькі експерти вважали його головними складовими частинами мельниківську й бандерівську організації, а також сили, що діяли під керівництвом отамана Т. Бульби-Боровця, пов'язаного з державним центром УНР в екзилі. Нацистське керівництво виявило добру поінформованість про стан справ в ОУН, співвідношення сил і вважало найбільш дійовими бульбівців та бандерівців. Більше того, німці прагнули перешкодити виникненню умов для консолідації українських сил на самостійницькій платформі, хоча не вважали для себе можливим бодай на якийсь час з тактичних міркувань «дійти» до рівня консультацій чи перемовин з будь-якою з сил інституцій. Виняток становить хіба-що Т. Бульба-Боровець, який мав такі контакти, а також ті командири УПА, які на свій розсуд обмінювали зброю на нейтралітет під час відступу німців у 1944 р.

Разом з тим, уважно читаючи документи, переконуємося в тому, що німецькі чинники навмисно зводять український самостійницький рух до спротиву їхнім окупаційним заходам, а також до рівня кримінальних «банд», насправді добре усвідомлюючи його справжні масштаби, зміст і стратегічну мету. Так, у донесенні командування айнзатцгрупи «С» від 4 лютого 1942 р. наголошується, що «серед прихильників Бандери приходить до розуміння того, що теперішній момент не надається для відкритої боротьби. В одній з виявлених інструкцій для прихильників цього напряму говориться, що члени ОУН повинні б, насамперед, утримуватися від усяких провокацій, актів терору і саботажу щодо німецького уряду і його спорядження. У даний момент наголос слід робити на прискореній розбудові внутрішньої організації, причому треба форсувати, передусім, створення й озброєння українського національного війська. Лише тоді, коли ці приготування достатньо визріють і ОУН одержить засоби, необхідні для чинення прямого тиску, можна буде вступити у переговори з німецьким урядом і згідно з результатами переговорів, у сенсі Бандери визнати німців як союзників або знищити їх»<sup>12</sup>. Як бачимо, завдання, які ставила ОУН на цей період, а також те, що вони були відомі Берліну, виводить цю проблему далеко за межі руху Опору.

Необхідно звернути увагу на те, що ідеологічна платформа, стратегія і тактика діяльності самостійницьких сил базувались на засадах наступальності, військово-політичної активності, якщо хочете, експансії. Не випадково ОУН передувала Українська військова організація (УВО), що постала з колишніх старшин Січових Стрільців та УГА як революційно-політична формація задля ведення збройної боротьби за українську державність. У 40-х роках цю естафету прийняла Українська повстанська армія.

Українські націоналісти, які стали найдійовішою частиною самостійницького руху в роки Другої світової війни позиціонували свою присутність на суспільно-політичній арені у двох основних формах: збройною боротьбою та участю у формуванні місцевих органів самоуправління. Оскільки можливості для легальної державотворчої роботи швидко вичерпалися через ставлення нацистів до «українського питання», ОУН перейшла в підпілля. Після цього єдиним засобом досягнення мети залишався «революційний зрив» та повстанські дії. На доказ цього можна навести численні документи, які добре відомі фахівцям. Зазначимо лише, що і в програмі ОУН(М), затвердженій IV Великим збором (серпень, 1955 р.), головним методом досягнення стратегічної мети відродження суверенної національної держави – визначалася національна революція і збройна боротьба<sup>13</sup>.

Лідери ОУН(Б) навіть тоді, коли комуністичний режим судомно шукав виходу в «перебудові» та «демократизації» горбачовського зразка, все ще трималися гасел «підготовки до збройної боротьби»<sup>14</sup>.

Незважаючи на те, що у післявоєнний період українське національне підпілля протидіяло радянській країні різними засобами, ці дії продовжували національно-визвольну традицію і тому також є доказом того, що вони вийшли далеко за межі спорадичного спротиву.

Наведені аргументи доводять правомірність розведення таких понять як «самостійницький рух» і «рух Опору».

Попри нашу етнічну солідарність, політичну заангажованість, конфесійну приналежність, особисті симпатії й антипатії, власне сприйняття явищ і подій, минулого історичні чи міждисциплінарні дефініції живуть своїм життям. Деякі неологізми з'являються не тоді, коли нам хочеться, а тоді, коли в цьому виникає необхідність. Лексичні формули (і нові, і ті, що довше перебувають у вжитку) можуть створювати агресивне середовище, антагоністичне поле довкола складних питань, а в інших випадках здатні суттєво знижувати градус полеміки і навіть зводити його до мінімальних позначок.

У руслі даної теми термін «етнічні чистки» стосовно дії українських радикальних сил проти поляків у 1943-1944 рр. у польській літературі вживається не тільки це, а й інше, більше жорсткі визначення – «етнічні чистки», «людобуйство», або «геноцид»<sup>15</sup>. Такими ж дефініціями послуговуються і деякі європейські і американські дослідники. Так, професор європейської історії університету Брауна (США) Омер Братов звертає увагу на те, що «німецькі частини подеколи захищали євреїв і поляків (які зазнали етнічної частини від загонів УПА на Волині) від українських вояків і бандитів»<sup>16</sup>.

Науковий співробітник Центру досліджень Голокосту та геноцидів Карел Беркгоф з Амстердаму (Нідерланди) з цього

приводу пише: «Запитання: чи можна описувати масові убивства на території окупованої України як геноцид, – належить до менш однозначних. Справді Україна більше, ніж будь-який інший регіон Європи, досвідчила спроби, нацистів, Советів, частини українських формувань знищити шляхом убивства чи примусового переміщення етнічні та релігійні групи. Проте якщо історики вживають термін «геноцид», вони мають чітко окреслити, якої саме дефініції вони дотримуються»<sup>17</sup>.

Історіописання самостійницького руху в Україні ХХ ст. і нині позначене зонами умовчання і тенденційністю. Політкоректність як мотиваційний чинник убезпечує дослідника від можливих закидів у «не патріотичності». При цьому ті, від кого лунають такі звинувачення не помічають, (а швидше за все не вважають це за великий гріх), що сповідують ті ж принципи партійності, з якими «носяться» їхні основні опоненти – «ліві».

Та попри все, науковці мають виконати покладену на них місію – вичерпати тему, іншими словами: сказати про все мовою документів, а не політичних та літературних евфемізмів. Це стосується мотивів, форм і методів громадянського протистояння в Західній Україні, характеру впливів зовнішніх чинників на український самостійницький рух. Важливо з'ясувати перспективні гуманітарні наслідки подій середини ХХ ст. у цьому регіоні, специфіки їх відлуння в сучасному суспільстві.

Ще в радянські часи сформована звичка все списувати на екстремальні умови усунування держави – революції, війни, голод, руїну, індустріалізацію, «холодну війну» і т.п. – деформувала ціннісні орієнтири й ставлення до гуманітарних проблем. Базова цінність – людське життя та його безпека – були знівельовані пропагандою жертвовності як вищої якості громадянина, а сувора регламентація всіх сторін життя й аскетизму в повсякденному житті визначалися як одні з умов піднесення й зміцнення держави (читай компартійного режиму). Ця звичка дозволила нам як самозрозуміле явище сприйняти жорсткі засоби, що увійшли, в практику діяльності ОУН 30-50-х років. Виправдання війною та іншими обставинами високого національного звучання війною та іншими обставинами відсунуло на периферію гуманітарний бік справи й таку неспростовну-істину про те, що будь-який новий устрій, лад, режим чи держава в якості кінцевої мети мають ставити інтереси людини. Це співвідношення між політичною стратегією і соціальними інтересами людських спільнот має дуже тонкі грані й делікатні нюанси, які може ігнорувати публіцист чи військово-політичний діяч і не має права – науковець.

Зацікавленість дослідника тематикою українського національно-визвольного руху містить небезпеку не тільки сповзання на позиції партійної тенденційності, а й внутрішнє (що часто супроводжується й зовнішнім позиціонуванням себе як «державника», «патріота», антикомуніста, антисеміта тощо). Порівнюючи си-

туацію в Росії та Білорусі з «українським досвідом війни», професор Єльського університету Тимоті Скайдер висловлює думку про те, що цей останній позначений «мітами комуністичної та націоналістичної війни» і тому видається двозначнішим: «Однак завдання історика полягає, в пошуку цікавих і свіжих перспектив, що відкривають можливість краще зрозуміти минуле. Відданість одному чи другому мітові, як і відданість справі подолання суперечностей, між ними, не створять доброї історії»<sup>18</sup>.

### Примітки:

1. Куліш П. Хутірська філософія і Віддалена від світу поезія / П. Куліш // Хроніка 2000. – К. : Довіра, 1993. – №3-4 (5-6). – С. 115.
2. Франко Іван. Поза межами можливого. – У кн.: Націоналізм. Антологія. / упор. Олег Проценко, Василь Лісовий. – К. : Смолоскип, 2000. – С. 166, 170.
3. Оршан Ярослав. Розвиток української політичної думки за століття / Ярослав Оршан. – Б.м., 1938 – С. 25.
4. Юркевич Памфіл. Вибране / Памфіл Юркевич. – К. : Абрис, 1993. – С. 321.
5. Драгоманов М.П. Чудацькі думки про українську національну справу / М.П. Драгоманов // Вибране. – К. : Либідь, 1991. – С. 178.
6. Грушевський Микола. Галичина і Україна – У кн.: Націоналізм. – С. 184.
7. Грінфельд Лія. Типи націоналізму. – У кн.: Націоналізм. – С. 700.
8. Рудницький Степан. Чому ми хочемо самостійної України / Степан Рудницький. – Львів : Світ, 1994. – С. 68-70.
9. Там само. – С. 286.
10. Міхнік Адам. Сіре – прекрасне / Адам Міхнік // Форум націй. – 2008. – №22/79. – С. 5.
11. Косик Володимир. УПА в німецьких документах / Володимир Косик // Українських визвольний рух. – Львів, 2003. – №1. – С. 63.
12. Україна в Другій світовій війні і документах. Зб. нім. Архівних матеріалів (1941-1942). / зібрав і впор. В. Косик – Львів, 1998. – Т. 2. – С. 120.
13. Програма і Устрій Організації Українських Націоналістів. – Б.м., накладом ОУН, 1955. – С. 8.
14. Сьомий Великий Збір Організації Українських Націоналістів (ОУН): Матеріали і постанови. – Б.м. : Видання Організації Українських Націоналістів, 1988. – С. 135, 137.
15. Filar W. Eksterminacja ludności polskiej na Wołyniu w drugiej wojnie światowej / W. Filar. – Warszawa, 1999; Siemaszko W. Ludobójstwo do konanepzeznacjonalistow ukrainskidn naludno scipolskiej Wolynia 1939-1945 / W. Siemaszko, E. Siemaaszko. – Warszawa, 2000. – Т. 1-2. – 1440 s. та ін.
16. Див.: Україна модерна. Війна переможців і переможених. – 2008. – Число 13(2) – С. 35.
17. Там само. – С. 29.
18. Україна модерна. – 2008. – Число 13(2) – С. 13.

*В статтє, на основе научного и общественного подходов, рассматривается украинское национально-освободительное движение середины XX столетия. Раскрываются его идейные истоки, которые ак-*

кумулятиваны в произведениях выдающихся деятелей науки и культуры XIX-XX ст. Кроме того, освещаются методологические основы для понимания украинского национализма 20-40-х гг. XX ст., его идеологическая платформа, стратегия и тактика деятельности.

**Ключевые слова:** национально-освободительное движение, украинский национализм, украинская идея, нация, ОУН, движение Сопrotивления, геноцид.

Отримано 01.10.2016 р.

УДК 325.455:347

**Віталій Лозовий**

## **РОЛЬ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ ТА НАУКИ У ПОЛІТИЦІ СПРИЯННЯ ПОРОЗУМІННЮ ТА ПРИМИРЕННЮ У ЄВРОПІ**

У статті зроблено спробу з'ясувати роль та значення європейської історичної освіти та науки у політиці порозуміння та примирення на континенті. Констатовано, що європейські засади створення підручників націлені на пошук спільного в історії (як всередині країни, так і країн-сусідів), однак, ці загальні риси розглядаються з різних точок зору. Визначено, що історична освіта повинна формувати в учнів критичне мислення, толерантні ставлення до Іншого, долати ксенофобію, сприяти взаєморозумінню всередині країн та між європейськими державами.

**Ключові слова:** Європа, історична освіта та наука, політика порозуміння та примирення, спільні підручники, Євроклію.

Наріжним каменем внутрішньої та зовнішньої політики країн ЄС стала політика примирення в ім'я загального прогресу. Це примирення – плід складного компромісу, в якому взаємне покаяння і прощення перемішані з прагматичним усвідомленням політичної доцільності. У цій моделі примирення історія відіграє основну роль.

**У статті визначена мета** – з'ясувати роль та значення європейської історичної освіти та науки у політиці порозуміння та примирення на континенті. У зазначеному аспекті тема не висвітлювалася.

Створення єдиної Європи передбачає формування спільного бачення та розуміння історії та спільної «культури пам'яті», основні вимоги яких передбачають: 1) минуле Європи має базуватися на фундаменті основних європейських цінностей, таких як гуманізм, терпимість і демократія; 2) створення відкритої сфери обговорення, що передбачає взаєморозуміння та примирення всередині націй та між європейськими націями; 3) висвітлювати незручні сегменти національних історій; 4) судження про минуле базувати виключно на вивченні історичних фактів, водночас відмовитися від поняття «єдиної історичної правди».

Такий підхід віддає належне множинності існуючих історичних спогадів в Європі, і в той же час забезпечує стимул вивчати їх через засади транснаціонального ракурсу бачення.

З метою зробити порівняльний аналіз різних «історичних бачень» і ініціювати процес зближення між колишніми учасниками війн та конфліктів на рівні громадянського суспільства європейські інституції проводять моніторинг національних історіографій та шкільних підручників. Зустрічі та дискусії істориків і нового змістовного наповнення підручників вважаються адекватним способом порозуміння та ослаблення конфліктів, оскільки «тільки вільні дискусії істориків і ще більшою мірою, зрозуміло їх виклад через відповідні шкільні посібники – це практика й педагогіка, зорієнтовані на мир» [1].

Зразком для наслідування інших країн є франко-німецьке примирення. У базовому Єлисейському договорі було внесено пункт про створення комісії для вирішення суперечливих питань в історії взаємин цих країн. Даний прецедент дав поштовх створенню аналогічних комісій з іншими європейськими державами. Також плідною була співпраця польських та німецьких істориків. Ними реалізовано проект «Польсько-німецькі місця пам'яті». Автори статей, зібраних тут виходять за рамки національних схем і ставлять завдання зрозуміти власну історію через знання історії іншої країни.

Визнання центральної ролі освіти та питання викладання історії було одним з пріоритетів для Ради Європи. Адже зрозуміло, що від розробки належної парадигми історичної освіти залежить подолання ксенофобії, історичних забобонів, націоналізму, шовінізму тощо.

У результаті радикальних змін в Європі після 1989 року посилилася зацікавленість до вивчення і викладання історії. Рада Європи звернулася до професіоналів істориків з проханням дотримуватися трьох основних принципів: історія без пропаганди, історія без забобонів і історії, засновані тільки на реальних фактах. Проект, ініційований Радою Європи на «Вивчення та викладання історії Європи у 20-му столітті» базується на міждисциплінарній і загальноєвропейській основі. Безпосереднім результатом проекту стала Рекомендація Rec (2001) 15 Комітету міністрів Ради Європи «Про викладання історії у XXI столітті в Європі». Документ охоплює такі питання, як цілі викладання історії, європейський вимір, зміст програми, методи навчання, підготовка вчителів, інформаційні і комунікаційні технології і зловживання історією. У ньому зазначено, що глибше розуміння нової європейської історії може служити попередженню конфліктів. Історичний матеріал має подаватися через діалог, і на основі багаторакурсності. Школа має розвивати в учнях вміння критично мислити, і вміти протистояти маніпуляціям та зловживанню історією. Викладання історії не повинно бути інструмен-

том ідеологічних маніпуляцій, пропаганди чи використовувати-ся для просування нетерпимих і ультра-націоналістичних ідей. Матеріал має нівелювати упередження й стереотипи, висвітлюючи в шкільних програмах позитивний взаємовплив між різними країнами, релігіями та науковими школами в процесі історичного розвитку Європи [2].

У 2011 р. ухвалено Рекомендацію СМ / Рес (2011) 6 Комітету міністрів державам-членам «Щодо міжкультурного діалогу і образу Іншого у викладанні історії», котра визначає напрямки реформ викладання історії з метою її вкладу в міжкультурний розвиток і наголошує на діалогічному висвітленні історії у постконфліктних ситуаціях [3].

Отже, у центрі примирення та порозуміння різних європейських пам'ятей і формування спільної ідентичності є діалог щодо історичних інтерпретацій, який базується на таких принципах: 1) історичні події необхідно розглядати з урахуванням їх складності для всіх залучених сторін; 2) «попит на історичну пам'ять» усіх сторін має бути однаково шанованим і опорною точкою під час обговорення; 3) минуле можна проаналізувати з урахуванням і посиленням на перспективу партнерів дискурсу. Відповідно, Європейська комісія ініціює дослідні проекти, що мають консолідаційні політичні завдання і «повинні розробляти ідеї поглиблення діалогу між громадянами ЄС про різну історичну пам'ять з метою дійти спільних поглядів на минуле, сьогодення і майбутнє Європи» [4].

Складним, але важливим завданням є створення спільних підручників з історії. Першими такий підручник створили Франція та Німеччина. Цей підручник сприяє виникненню спільного бачення минулого і перспектив спільного майбутнього, пропонує молоді задуматися про європейську ідентичність. Водночас він визнає суб'єктивність різних історичних оповідей, прояви травматичної пам'яті обох народів, навколо яких відбувається політично коректний діалог. Зазначається, що у підручнику викладається не так історія франко-німецьких відносин, як франко-німецьке бачення історії.

Соціологічні опитування констатують, що заходи по примиренню між німцями та французами дали позитивний результат. В обох країнах понад 85% громадян мають добрий образ сусіда [5].

Спільний підручник з історії розглядається як інструмент стабілізації польсько-німецьких відносин. У 2016 році повинен вийти ініційований урядами обох країн підручник. Обидві сторони вважають, що в освітній процес буде включено історичний досвід сусіда, сформовано основи для нейтралізації взаємних стереотипів, винесених з історії.

Дослідження змісту навчальних матеріалів різних країн показало значну вкоріненість національних міфів у підручниках і у колективній пам'яті. Розуміння того, що навчання істо-

рії є практичним інструментом, вирішальним фактором у примиренні між людьми та країнами у Євросоюзі дає поштовх реалізації проектів, які мають сприяти порозумінню та інтеграції, як наприклад, «Спільні історії для Європи без кордонів». Основна методологічна засада «спільних історій» – це врахування всіх сторін історичних подій, усіх їх взаємодій, конвергенцій і конфліктів. Він уможлиблює розвіювання стереотипів, міфів ідентичності й негативних бачень «іншого», а отже веде до міжкультурного діалогу й до трансформацій конфліктів. Реалізація проекту має три ключові завдання: 1) підвищення обізнаності про спільну історичну спадщину держав-членів; 2) сприяння попередженню конфліктів та процесам примирення через кращі знання історичних взаємодій і конвергентностей; 3) поширення міжкультурного діалогу [6]. «Спільні історії...» опубліковано 2014 року, до 60-річчя Європейської культурної конвенції. Ця праця доповнює і розвиває концепції та результати попередніх проектів, таких як: робота над багатосторонніми точками зору, зокрема «Багаторакурсність в викладанні історії: керівництво для викладачів (Роберт Стредлінг, 2003); робота над ключовими датами й подіями, що є важливими точками дотику у європейській історії, в результаті якої було видано працю «Перехрестя європейських історій – кількапрогнозові п'ять ключових моментів в історії Європи (2006)»; робота над образом «іншого» у викладанні історії, що зосереджується на навчанні культурно різноманітного суспільства Європи, і внаслідок якої адаптовано Рекомендації СМ/Rec (2011)б.

Значну роботу щодо примирення європейських народів проводить асоціація європейських викладачів Євроклію. Проект «Об'єднуючи Європу через історію» охопив 21 країну. Загальною темою, що об'єднала всі країни-учасники проекту була тема вивчення розвитку ідеї та реалізації прав людини у європейських державах. У цьому проекті викладачі історії вивчали історію руху за права людини у порівняльній перспективі. Вчителі детально обговорювали зв'язок між вивченням історії та правами людини (правом на освіту, правом на рівний доступ до благ, правом на гарантію демократії), водночас ділячись досвідом та методологією роботи з такими темами у шкільних аудиторіях. Дані ініціативи сприяють розробці модулів викладання європейської історії і культурної спадщини для вчителів, які Євроклію спільно з іншими ключовими історичними освітніми спільнотами планує закласти в основу змісту історичного веб-порталу. Також реалізуються проекти щодо внутрішнього та міждержавного примирення в постконфліктних балканських країнах, зокрема у Македонії «Переказуючи (Розповідаючи заново) історію». Проектна команда істориків та вчителів поставила своїм завданням розробити альтернативну програму навчання історії. З огляду на те, що існуючі істо-



ричні програми навантажені фактами політичної і військової історії, велике значення надається соціальному і культурному виміру, і особливо «повсякденному життю звичайних людей». Ця публікація – приклад «нейтрального» або «неупередженого» підходу до історичних подій. У той же час і публікація, і супутні програми показують і підтримують різні аспекти викладання, такі як розвиток навичок розуміння історії, критичного мислення, формування власної думки і різносторонній підхід до історичних джерел. Після шести років роботи Євроклію у Балканському регіоні склалася команда авторів і експертів, що має настільки тісні зв'язки і довіру всередині груп, що вони готові разом розпочати дослідження найделікатніших і суперечливих подій «спільного минулого» колишніх югославських республік. У запланованому проєкті «Історія, яка об'єднує. Як викладати гострі теми історії країн колишньої Югославії?» педагоги разом візьмуться за вивчення впливу воєн ХХ століття на життя громадян колишньої Югославії.

Франко-німецький, польсько-німецький та інші підручники можуть стати певними зразками для створення спільного підручника європейської історії. Вчені-історики та вчителі вважають, що підручник історії Європи повинен зосередитися на культурній історії, історії взаємодії з сусідніми цивілізаціями і внеску окремих країн у загальноєвропейську культурну спадщину.

Підручник має створюватися на засадах діалогічності, компаративного підходу – виявлення подібних або, навпаки, альтернативних ситуацій у досвіді окремих країн. Має спонукати учнів до роздумів над історією, формувати критичне ставлення до подій, визначення власної позиції. Йому має бути притаманна неупередженість, виваженість історичних характеристик і оцінок, просування від моноконцептуальності до плюралізму.

У підручнику рекомендується уникати однозначно ідеологізованих оцінок, а приводити альтернативні судження про події та їх учасників. Це повинен бути багатофункціональний підручник з різноманітним поданням історичного матеріалу і різними його інтерпретаціями. Характеристиками важливі для підручників європейської історії: основна хронологія; ідентичність; історизм, заснований на пізнанні відносин між причиною і наслідком; перспективність; розуміння інших культур; здатність до саморефлексії і історична компетентність.

Декларується, що історична освіта у Європі не повинна бути простим посередником в інтерпретації фактів, вона повинна містити аспекти розгляду подій суперечливого характеру на основі історичного досвіду і цінностей багаторакурсного підходу. Центральне місце в ній мають зайняти позитивні установки і цінності, включаючи толерантність, повагу до різноманіття і неупередженість.

Таким чином, особливе місце в процесі примирення європейських народів займає історична освіта, тому що школа, зна-

чною мірою, впливає на свідомість молодого покоління. Оскільки шкільні підручники на основі історичних оповідей формують національні міфології, прямо, або опосередковано створюють «образ ворога», вважається, що для їх нівелювання доцільно створення спільних шкільних підручників авторськими колективами різних країн або викладання у наявних національних підручниках різних точок зору. Європейські засади викладання історії та створення підручників націлені на пошук спільного в історії (як всередині країни так і країн-сусідів), однак, ці загальні риси розглядаються з різних точок зору. Історична освіта повинна формувати в учнів критичне мислення, толерантне ставлення до Іншого, долати ксенофобію, сприяти взаєморозумінню та примиренню всередині країн та між європейськими державами.

### Примітки:

1. Дефранс К. На службі франко-німецького зближення. Діалог істориків по обидва береги Рейну / К. Дефранс, У. Пфаль // Європа та її болісні минувшини / упор.: Жорж Мінк і Лора Неймаер. – К. : Ніка-Центр, 2009. – С. 94.
2. Рекомендація Rec (2001) 15 Комітету міністрів Ради Європи «Про викладання історії у XXI столітті в Європі» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994\\_729](http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994_729).
3. Рекомендація CM / Rec (2011) 6 Комітету міністрів державам-членам «Щодо міжкультурного діалогу і образу Іншого у викладанні історії» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Results/AdoptedTexts/CM%20Rec\(2011\)6\\_Ukrainian.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Source/Results/AdoptedTexts/CM%20Rec(2011)6_Ukrainian.pdf).
4. Europäische Kommission, Arbeitsprogramm 2009; Kooperationsthema 8: Wirtschaft und Sozialwissenschaften und Geisteswissenschaften, Rev. 18 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://ec.europa.eu/atwork/planning-and-preparing/work-programme/index\\_de.htm](http://ec.europa.eu/atwork/planning-and-preparing/work-programme/index_de.htm).
5. Хай живе французько-німецька дружба! [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.istpravda.com.ua/articles/2013/01/22/109492>.
6. Спільні історії для Європи без кордонів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.novadoba.org.ua/ukr/shared-histories>.

*The role of history education and science policy promoting understanding and reconciliation in Europe.*

*This article attempts to clarify the role and importance of European history education and science policy understanding and reconciliation on the continent. It notes that European principles textbooks aimed at finding common history (both within the country and neighboring countries), however, these general features are considered from different perspectives: historical events and processes are assessed at the national, ethnic, religious, social and cultural aspects. Determined that history education should form students krytychnee thinking, tolerance of the Other, to overcome xenophobia, to promote mutual understanding within and between European countries.*

**Key words:** *Europe, historical education and science, policy understanding and reconciliation, common textbooks EUROCLIO.*

*Отримано 30.11.2016 р.*

**ФІЛОСОФСЬКО-ПОЛІТОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСНОВНИХ  
ДЕФІНІЦІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ СУТНОСТІ ДЕРЖАВИ**

*У статті, на основі системного і структурно-функціонального методів, через призму системоутворюючих понять політичного, вибудовується сутнісна основа держави.*

**Ключові слова:** держава, влада, право, ієрархія, ідентичність, ціль, легітимізація насилля, ціннісна система.

Для того, щоб всебічно і глибоко дослідити предмет пізнання, з'ясувати його сутність, якісні характеристики, динаміку розвитку в усій різноманітності об'єктивної реальності, слугує понятійна система. Як справедливо зазначають В. Бех, Ю. Бех, що «розв'язання проблемної ситуації, покладеної в основу будь-якого дослідження» треба починати з понять [3, с.5]. Визначальна їх роль у дослідженні держави пояснюється не тільки змінами, які відбуваються в глобальному світі, але і тим, що в них закріплюються певні результати історичного пізнання, закладено вихідні основи подальшого проникнення знання в сутність соціально-політичного ества держави, більш глибокого розуміння її сучасного стану і тенденції розвитку в подальшому.

Безперечно, проблема пізнання сутності держави завжди була предметом дослідження науковців (М. Вебер, Е. Гіденс, Д. Белл, Е. Ведунт, Н. Неневські, Ю. Хабермарс, С. Рябов та ін.). У нашому дослідженні основними поняттями, які характеризують державу в процесі її становлення та розвитку є: влада; ціль та проєкт суспільства; ієрархія; правова система; колективна ідентифікація; легітимізація насилля; ціннісна система.

Визначення поняття влади – найважливіша складова філософського аналізу політичного феномену, що являє собою логічну операцію, в процесі якої розкривається природа, сутність і зміст цього поняття. Проте, як відзначають науковці, поняття «влада» досить широке і охоплює всі сфери суспільного життя – від сімейно-побутової до наукової [1, с.50]. Поняття влади взагалі, – відзначає Є. Вятер, – як і поняття політичної влади, тлумачиться по-різному, як в буденному смислі, так і в науковій літературі [2, с.177]. Відтак, у науковій літературі, ми знаходимо цілу низку визначень терміна «влада» [4, с.147; 5, с.140].

Разом з тим, слід відзначити, що в даних визначеннях влади в основі лежить «кратополітичний мінімалізм», який розглядає владу не як першооснову буття людства, а як рудиментний прояв людини, потребуючий «приборкання», детального правового оформлення, обмеження і, в остаточному рівномірного розподілу по кількості індивідів, які складають соціальний колектив.

Проте справжня влада – це не саме позбавлення волі підданих, а й певне підпорядкування і впорядкування їхньої волі. Це формування такої залежності, коли людина поступається владній установі не тільки через страх або з розсудливості, а із власної волі, внаслідок визнання й прийняття авторитетності, необхідності, вираженням якої є владна настанова. В даному контексті більш ґрунтовне опрацювання поняття влади, яке визначається не тільки як підпорядкування, але через низку характеристик висвітлюються її буттєвий та історичний зміст, подається у словнику «Філософія політики»:

- влада – впливає із специфіки суспільства як складної соціальної системи, що потребує координації, взаємоузгодження між різними її структурними елементами та сферами і не може ефективно функціонувати, зберігатися, самовідтворюватися й розвиватися без відповідних форм самоорганізації й управління. Тому влада є істотним компонентом соціального управління на всіх ступенях суспільної організації й забезпечує її процеси та контроль над відтворенням суспільства, виховання, поведінки, діяльності в різних сферах, способів життя індивідів, соціальних спільностей, суспільства [6, с.121-122].

У даному вимірі «влада» розглядається онтологічно, як одне із важливих вимірів, визначаючи людське існування, формуючи, тим самим принцип «кратополітичного максималізму», що «людина завше існує поряд з владою. Буття людини є повсякчасним перебуванням у владній ситуації. Уже сама поява людини зумовлюється не лише природною можливістю, а й волею її батьків, які дозволяють цій можливості здійснитися» [7, с.22]. Вразливість людини, як перед природними, так і перед суспільними факторами, а також прагнення до життя, страх перед небуттям, змушують приймати владу, миритися з нею, обожнювати її [7, с.22] з одного боку, з іншого, згідно Ф. Ніцше, немає людей, які б не прагнули до влади. Воля до неї визначає сутність людського буття, є базовою мотивацією всієї людської діяльності [8, с.354-359].

Відповідно феномен влади існує в усіх сферах суспільного життя (політичній, економічній, правовій, моральній тощо), які пов'язані між собою і доповнюють одна одну. Проте тільки координація з боку держави, створює систему влади в суспільстві, визначає головні напрями її діяльності, сфери, мету і засоби. Відтак держава є монопольним носієм суспільної влади, інституцією творення цієї влади. І в залежності від того, що поставлено в основу державної влади – «кратополітичний максималізм» чи «кратополітичний мінімалізм», формується взаємозв'язок «держави – суспільство». Тотальна владна політика держави, що характерна для традиційних суспільств і тоталітарних держав, передбачає втручання держави в усі сфери життя. У ліберально-демократичних державах владні відносини формуються на основі «кратополітич-

ного мінімалізму», акцент ставиться на неутручанні держави (тобто влади) в господарську діяльність індивідів, звільнення економіки від позаекономічного контролю інших соціально-політичних інстанцій тощо [9, с.110-112; 10, с.106].

Тепер важливо охарактеризувати співвідношення державної і політичної влади. І. Жаровська виділяє два підходи:

- «політична влада» і «державна влада» – поняття тотожні, оскільки політична влада походить від держави і здійснюється за її прямої або опосередкованої участі;
- «політична влада» і «державна влада» – поняття не тотожні, однак усяка державна влада є політичною [11, с.118].

На нашу думку, мотивованим є другий підхід, оскільки вбачаємо основоположний критерій розмежування цих двох понять – різні механізми функціонування і здійснення. Досить вдало дане співвідношення вибудував С. Рябов [12, с.21] (див. табл.)

Таблиця

| № з\п | Влада державна  | Влада політична  |
|-------|---|--|
| 1.    | Усезагальність.   | Корпоративна частковість.                                      |
| 2.    | Обов'язковість настанов аж до примушування.                   | Морально-ідеологічна імперативність, влада впливу.             |
| 3.    | Суверенність.   | Регламентованість конституцією і законами.                     |
| 4.    | Територіально-організована.                                   | Можливість регіонального або міжнародного поширення впливу.    |
| 5.    | Межа повноважень – державний кордон і громадське суспільство. | Межа повноважень – сфера впливу іншої партії, політичної сили. |
| 6.    | Альтернатива – безвладдя.                                     | Альтернатива – влада іншої ідеї, опозиція.                     |
| 7.    | Законовідповідальність.                                       | Суб'єктивна доцільність.                                       |
| 8.    | Мета – суспільні справи.                                      | Мета – перемоги «наших»  |

Разом з тим державна влада не може протиставлятися політичній. Сама вона, її влаштування, вплив на її здійснення є головним предметом політичної боротьби, а спрямованість на її завоювання, на панування становить сенс політичної влади та можливість реалізації ідеї щодо улаштування, функціонування та розвитку держави.

Наступним аспектом характеристики держави, через призму політичного, є ціль або проєкт суспільства. Ціль – те, що необхідно або бажано реалізувати; кінцева причина, для якої щось здійснюється або існує [4, с.389]. Це не «сліпа» неминучість процесу підпорядкування плину часу, а прототип орієнтованої в майбутні дії – в якому майбутнє уявляється в якісному змісті [13, с.124], що реалізується через проєкт – задуманий план дій [13, с.370].

Між ціллю і владою існує тісний взаємозв'язок. Без влади або поза владою, як осової лінії політики, ніякої цілі не існує, ніякого проєкту реалізувати не можливо. Сама влада, як певний внутрішній вимір політики, як її онтологічний вимір, буде беззмістовною

якщо не буде ставити перед собою цілі та реалізовувати певний проект. Як зазначає О. Дугін, побудова справедливого суспільства, або посилення держави, зміна або збереження релігійного укладу, проведення тієї чи іншої політики по відношенню до етносів, завоювання нових територій або охорона своїх кордонів, мобілізація господарських сил для технічної революції або надання можливості економіці вільно розвиватися за її внутрішніми законами – все це є політичні цілі [14, с. 18]. В даному контексті державна влада є засобом, подекуди методом реалізації політики, які в остаточному, в залежності від їх форм (радикальні або помірковані, етатистські або демократичні) характеризують і саму державу. Державна влада стає більш могутньою якщо вона виявляється здатною домагатися визнання своїх цілей, рішень при наявності привабливих альтернатив чи, дій бездіяльності. Із збільшенням свободи вибору підлеглих вона посилюється [14, с. 17-18]. Проте, якщо носій державної влади – будь-то народ, монарх, клас, – неспроможний повернути хід історичного процесу до певної цілі, реалізувати той чи інший проект, незалежно від причин, означає, що у нього даної влади немає або вона часткова [15, с. 251-252].

Складовою політичного, що знаходить своє відображення в державі є утвердження ієрархії, маніпулювання з нерівністю, розподіл суспільних функцій.

Рівність і нерівність існують на всіх етапах людського суспільства. Починаючи з найпростіших культур, де власне різниці по відношенню до багатства не було, існувала різниця між чоловіками і жінками, молодими і дорослими. Людина може мати вищий статус за інших, тому що має спритність на полюванні, або тому, що знаходиться ближче до шамана роду [16, с. 290]. Відповідні нерівності соціологи визначають через термін «соціальна стратифікація» – як розподіл соціальних ролей і позицій, об'єктивно необхідний для існування суспільства [17, с. 376], або за Е. Гіденсом, «як структуровані нерівності між різними угрупованнями людей [16, с. 290]. Основи сучасного підходу до вивчення соціальної стратифікації закладені М. Вебером, який розглядав соціальну структуру як багатомірну систему [18, с. 401-405]. В подальшому теорія соціальної стратифікації знайшла своє відображення у працях Л. Уорнера, Дж. Треймана, Б. Барбера та ін. [19, с. 283-286].

В основі соціальної стратифікації стоять ступені соціальної ієрархії, тобто форма побудови складних соціальних систем на підставі підпорядкування, коли «нищі» рівні контролюються «вищими» [20, с. 394]. Першопричина ієрархічної побудови суспільства – соціальна нерівність, що народжується об'єктивними умовами життєдіяльності людей. Отже, нерівність людей, ієрархічний стан – є емпіричний факт, порушення якого, на думку М. Бердяєва, веде до «повернення в первісний хаотичний стан, руйнування людини, яка є вищий ієрархічний чин у всесвіті, відає людину під владу «нищих» хаотичних стихій, які претендують на рівність з людиною.

Проте і сама людина є ієрархічний організм, в якій усі частини повинні бути співвідпорядковані вищому центрові. При порушенні цього ієрархічного співпорядкування людина руйнується, в ньому гине образ і подібність Богу» [21, с.9]. Тому кожне суспільство, держава прагне до впорядкування своєї нерівності.

Виходячи з вищезазначеного, слід відмітити що держава, політичне не нав'язують нерівності, люди вступивши в сферу політичного вже є нерівними за своїми ролями. Держава через політичне оперує з нерівністю як фактом, організовуючи її структуру відповідно до свого бачення надання переваг. О. Дугін виділяє три способи реалізації оперування з нерівністю:

- державно-політичне визнання існуючої нерівності;
- систематизація і розподіл нерівності;
- «викорінення» нерівності, але виходячи з того, що нерівність – сутнісна характеристика суспільного буття, знищення нерівності в одному аспекті обов'язково веде до виявлення в іншому [14, с.19].

Держава – це організація політичної влади, яка складається з певних органів (знаряддя влади). В сукупності вони утворюють механізм держави, володіючий матеріальною силою для здійснення організованого управління, а при необхідності і для організації організованого примусу.

Право, відбивається в системі загальнообов'язкових норм, які мають формально-визначений характер; право, відповідно інша площина соціального життя, впритул наближена до галузі суспільної свідомості.

Відповідно держава і право мають своє буття, свої специфічні функції й відносяться до близьких, частково співпадаючих, але різним про шаркам соціального життя: одне – держава – до соціального управління; друге – право – до соціального регулювання. Але при цьому держава і право – соціальні явища суспільства, для яких характерна глибока єдність. Вони володіють не тільки однотипним безпосереднім політичним змістом, одночасно виникли і у взаємодії функціонують, але саме буття держави і права як специфічних соціальних явищ обумовлено й глибинним взаємопроникненням [22, с.27-37]. Структура і функції держави неможливі поза й без права, правова система неможлива поза перетворюючою і правоохоронною діяльністю держави. Відтак система правових норм і правових відносин у суспільстві ніколи не виникає безпосередньо з правового інституту. Спочатку до влади приходять та чи інша «сила», з певними уявленнями про політичне та волею до реалізації його в проєкті, і лише потім на основі цього формується правова система. Як зазначає І. Ільїн, саме «державна як єдина корпорація, яка включає в себе своїх членів, має не частково-правовий, а публічно-правовий характер, це визначається тим, що основне

повноваження держави є повноваження на владу. Держава є союз, вповноважений володарювати над своїми членами, створювати для них правові норми і наказувати...» [23, с.140]. Держава встановлює свою політику як мистецтво можливого за відповідних соціально-історичних умов. Це може призводити, з одного боку, до закріплення в соціальній практиці запропонованих нею норм і цінностей, якщо вони відповідають потребам часу, з іншого – може призводити до абсолютних претензій законодавця, як це сталося в СРСР. Отже, правова система випливає із політичного і коли влада нашоветується на не правову ситуацію проблема вирішується на основі політичного.

Найважливішою складовою будь-якої держави є люди, які населяють країну. Адже держава – це узгоджене, упорядковане співжиття людей. Саме для упорядкування цього співжиття (або й підпорядкування його) створюються органи й інституції державного врядування, приймаються закони, тощо. Проте, як пише Дж. Мацінні: «країна – це не просто територія; окрема територія утворює лише її фундамент. Країна, це ідея, яка здійснюється на цьому фундаменті; це почуття любові, відчуття побратимства, яке гуртує до купи усіх синів цієї території» [24, с.22]. В даному контексті, на нашу думку, для характеристики держави доцільним буде використання поняття ідентичність (від лат. *identicus* – тотожність) – однаковість, рівнозначність, подібність предметів, явищ, понять [20, с.394]. Відповідно соціальна ідентифікація – це процес психологічного отождолення індивідом себе з іншими людьми, їх групами і об'єднаннями з метою більш успішного застосування ним нових для нього видів соціальної дійсності, соціальних цінностей і норм [17, с.139]. Державна ідентичність є частиною індивідуальної ідентичності. Вона залежить від того, наскільки людина ідентифікує себе з конкретною державою, ким вона вважається (визнається) в даній державі, який у неї реальний статус, тобто, якими правами, обов'язками і повноваженнями вона володіє в державі, які можливості її самореалізації. Державній ідентифікації сприяють такі фактори:

- по-перше, людина визнає своєю ту чи іншу державу, якщо держава визнає її також своєю;
- по-друге, багато залежить від того, якими правами і свободами наділена людина в державі.

Отже, державна ідентичність є важливим консолідуючим фактором. Людей поєднує не тільки спільна мова, національність, стать або вік, культура та історія, але і те, що вони є громадянами єдиної держави.

Проте глобальний світ, на думку У. Бека, означає політизацію, тому, що механізми глобалізації дозволили «економічним об'єднанням» відвойовувати у «демократично організованого капіталізму свободу дій, яку своєю політикою стримує соціальна



держава» [25, с.10]. Відповідно функціонуюча в глобальних масштабах економіка підриває основи національної економіки і національних держав, відкриваючи тим самим шлях субполітизації «нового розмаху» з непередбачуваними наслідками [25, с.10]. Аналогічна ситуація відбувається і в культурній сфері держави, там на зміну «нації – державі» приходять наднаціональні спільноти – «уявні спільноти» – засновані на релігії, ідеології, знаннях. Для постсучасних індивідів належність до такої спільноти може бути важливішою чим належність до нації – держави [26, с.308]. С. Роккан, В. Дерек у даній ситуації пропонують використовувати визначення просторової ідентичності («politische Verband») – об'єднання окремих груп, кожна з яких володіє особливою культурною ідентичністю, заради політичних або економічних цілей. На відміну від територіального простору, ідентичність тут заснована на належності до своєї групи, а не до держави, яка складається із об'єднання різних ідентичностей [27]. Тому використання поняття «ідентичність» надає нам можливість не тільки охарактеризувати державу як територіальне об'єднання людей, але проаналізувати сутність співвідношення «особистість – політичне – держава» в контексті історичного розвитку.

Наступним проявом політичного, що знаходить своє вирішення у державі – здійснення насилля, легітимізація насилля та захист від насилля.

Насилля є невід'ємною стороною всієї історії людства. Воно являє собою навмисну дію, спрямовану на знищення людини (людей) або завдання їм шкоди і здійснюється поза їх волею [20, с.579]. Насильство може здійснюватися фізичними, економічними, психологічними та іншими засобами. У політиці найчастіше використовується насилля фізичне. Воно відрізняється, як правило організованістю, широтою, системністю і ефективністю застосування. Разом з тим, за М. Вебером, тільки «держава є тим суспільним об'єднанням, яке у середині певної царини, – «царина» включає ознаку, – претендує (з успіхом) на монополію фізичного насилля» [28, с.492]. У своїй легітимній формі (в нашому випадку – державний примус) насилля, на думку Н. Лумана, «служує викоріненню нелегітимного насилля» [29, с.23].

М. Вебер у легітимності вбачав такий соціальний порядок, коли суспільство або більша його частина визнають його без примусу. Легітимність порядку, яка у науковця є різноякісною та багатоскладовою, «може бути гарантована тільки внутрішньо, а саме:

1. Суто ефективно: емоційною відданістю.
2. Ціннісно-раціонально: вірою в абсолютну значущість порядку як найвищих непорушних цінностей (моральних, естетичних чи яких-небудь інших)
3. Релігійно: вірою в залежність блага та порятунку від збереження даного порядку» [18, с.488-489].

Саме веберівський підхід до легітимності (харизматичний, раціональний, традиційний) надає можливість повноцінно проаналізувати форми державного правління на тому чи іншому етапі історичного розвитку, висвітлити вплив раціональних та ірраціональних засобів легітимності на здійснення політики і влади, ефективності життєдіяльності суспільно-політичних структур. Тому, що в різних системах політичного існують різні моделі того, як потрібно законно використовувати насилля до своїх членів. Кожна державно-політична система має свою модель легітимізації насилля, яка може використовуватися в досить широкому спектрі – від максимального масштабу репресивних заходів проти громадян при деспотичних та тоталітарних режимах, до мінімального прямого насилля, аж до відміни смертної кари [14, с.24].

Невід'ємною складовою політичного є ціннісні системи суспільства. «Цінності, – писав І. Пригожин, – це коди, які ми використовуємо, щоб втримати соціальну систему на певній лінії розвитку, яка обрана історією». Відзначаючи роль цінностей у збереженні сталого розвитку він підкреслював, що системи цінностей завжди протистоять дестабілізуючим ефектам флуктуації, які породжуються соціальною системою [30, с.36]. Цінності, виникають історично на основі об'єктивних потреб суспільства, складаються в системи і функціонують у суспільстві як соціокультурні регулятори за допомогою соціальних інститутів. Відображаючись у суспільній свідомості у вигляді ціннісних орієнтацій, інтересів тощо цінності набувають регулятивну функцію і виступають в якості соціокультурних кодів стабільного і безпечного існування суспільства. М. Розов, у даному контексті, визначає цінності як граничні нормативні основи актів свідомості або поведінки людей [31, с.57].

У системі соціокультурної основи сталого і безпечного розвитку суспільства важливе місце належить цінностям політичної сфери суспільства, які трактуються як об'єкти, явища, ідеї, процеси політичного життя та їх властивості, до яких людина ставиться як до задовольняючих її соціальні потреби, інтереси, які залучає до сфери своєї життєдіяльності [32, с.384]. В сфері політики вирішується питання управління суспільством на основі принципів, які відображають ті чи інші політичні ідеали та цінності. Проблема безпеки особистості, суспільства, держави є однією з найактуальніших у політиці. Її вирішення визначають ціннісними основами, на які орієнтуються політичні сили і воля народу. Отже, складається ситуація, коли з одного боку в політичну сферу приходять цінності із інших сфер, з другого боку, ніколи ціннісна система – релігія, культура, побут, інтелектуальна діяльність тощо, – не стають домінуючими в суспільстві поза політичним. За П. Бурд'є, система цінностей соціуму створює як універсальні – політичні «правила гри», так і специфічні норми,

що регулюють економічну, релігійну, культурну та інші сфери життєдіяльності [33, с.252-253]. Проте, тільки політичні цінності можна розглядати, як основу, на якій формуються, не тільки «принципи політичної діяльності, пріоритети політичної культури та особливості політичної системи» але й «суспільства в цілому» [34, с.74]. Відповідно ціннісна система має бути прийнята, або відхилена, або замінена в інституції політичного [14, с.25]. Тому включення ціннісної системи у політичне, а від так і в характеристику держави, надасть можливість визначити ієрархію соціально-політичних цінностей і їх контролювання, співвідношення релігійних і світських цінностей в різних типах культур на тому чи іншому етапі історичного розвитку держави. Як слушно відзначав Г. Гегель, базуючись на категоріях розуму і свободи держава – «це дійсність розуму», а найкращою з держав є та, в якій найбільше місце посідає свобода. Згідно з Г. Гегелем ціннісна система виступає формотворчою субстанцією для держави як «дійсності моральної ідеї, в якій політична дійсність цілковито і повністю просякнута моральною ідеєю, а сама держава та її громадяни утворюють «органічну єдність». При цьому свою політичну сутність людина отримує лише в державі – «вся цінність, що має людина, всю духовну дійсність вона має тільки через державу» [35, с.359-360].

Таким чином, на основі проведеного теоретичного аналізу можна констатувати, що саме політичне (влада, цілі (проект суспільства), ієрархія, правова система, колективна ідентифікація, легітимізація насилля, ціннісна система) знаходить своє вираження у державі, формуючи її сутність, форми правління, політичні режими тощо.

### **Список використаних джерел:**

1. Кострюва С.В. Сутність політичної влади як науково-філософського поняття / С.В. Кострюков // Нова парадигма : [журнал наукових праць] / гол. ред. В.П. Бех. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – Вип. 85. – С. 49-61.
2. Вятр Е. Социология политических отношений / Е. Вятр. – М. : Прогресс, 1979. – 159 с.
3. Бех В.П. Евристичний потенціал філософського аналізу у дискурсі досліджень соціальних систем / В.П. Бех, Ю.В. Бех // Нова парадигма : [журнал наукових праць] / гол. ред. В.П. Бех. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – С. 3-15.
4. Философский словарь / [авт.-сост. И.В. Андрущенко, О.А. Вусатюк, С.В. Липецкий, А.В. Шуба]. – К. : А.С.К., 2006. – 1056 с.
5. Халипов В.Ф. Власть: Кратологический словарь / В.Ф. Халипов. – М. : Республика, 1999. – 431 с.
6. Філософія політики: Короткий енцикл. словник / [авт.-упоряд.: В.П. Андрущенко та ін.]. – К. : Знання України, 2002. – 670 с.
7. Бушанський В.В. Естетика політичної влади : монографія / В.В. Бушанський. – К. : Вид. ПАРАПАН, 2009. – 360 с.

8. Ницше Ф. Воля к власти. Опыт переоценки всех ценностей / Ф. Ницше ; [пер. с нем. Е. Герцык и др.]. – М. : Культурная революция, 2005. – 880 с.
9. Скиба В.Й. Улітаризм і свобода: філософсько-правовий аналіз / В.Й. Скиба. – К. : Інст. історії України НАН України, 1997. – 227 с.
10. Боббіо Н. Майбутнє демократії / Н. Боббіо // Демократія: Антологія / [упор. О. Проценко]. – К. : Смолоскип, 2005. – XXVIII + 1108 с. – («Політичні цінності». – Вип. 1).
11. Жаровська І.М. «Державна влада» та «державна політика»: проблеми співвідношення / І.М. Жаровська // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка : [у 5 т.]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – Вип. 9. – Т. 1. – С. 117-118.
12. Рябов С.Г. Політична теорія держави / С.Г. Рябов. – [2-е вид.]. – К. : Тандем, 1996. – 240 с.
13. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание / М. Вартофский ; [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1988. – 507 с.
14. Дугин А.Г. Философия политики / А.Г. Дугин. – М. : Арктогея, 2004. – 616 с.
15. Ведунт Е. Оцінювання державної політики і програми / Е. Ведунт ; [пер. з англ. В. Шульга]. – К. : Всеуито, 2003. – 350 с.
16. Гіденс Е. Соціологія / Е. Гіденс ; [пер. з англ. В. Шовкун, А. Олійник ; наук. ред. О. Івашенко]. – К. : Основи, 1999. – 726 с.
17. Соціологія: терміни, поняття, персоналії: Навчальний словник-довідник / [уклад.: В.М. Піча, Н.М. Хома, Ю.В. Піча та ін. ; за заг. ред. В.М. Пічі]. – К. : Каравела ; Львів : Новий Світ – 2000, 2002. – 408 с.
18. Вебер М. О некоторых категориях понимающей социологии. Избранные произведения / Макс Вебер ; пер. с нем. Ю.Н. Давыдова ; пред. П.П. Гайденко. – М. : Прогресс, 1990. – 808 с. – (Социологич. мысль Запада). – С. 401-491.
19. Смелзер Н. Социология / Нейл Смелзер ; [пер. с англ.]. – М. : Феникс. 1994. – 688 с.
20. Великий гумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
21. Бердяев Н. Демократия и иерархия / Н. Бердяев // Русская свобода. – 1917. – №24. – С. 5-10.
22. Неновски Н. Единство и взаимодействие государства и права / Н. Неновски ; [пер. с болгар. В.М. Сафронова ; под. ред. С.С. Алексеева]. – М. : Прогресс, 1982. – 148 с.
23. Ильин И. Общее учение о праве и государстве / Иван Ильин. – М. : АСТ. АСТ МОСКВА. ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 510 [2] с. – (Философия. Психология).
24. Мацціні Дж. Обов'язки перед країною / Дж. Мацціні // Націоналізм: антологія. – К. : Смолоскип, 2006. – 684 с. – («Політичні ідеології»).
25. Бек У. Что такое глобализация? / Ульрих Бек ; [пер. с нем. А. Григорьева и В. Седелника ; общ. ред. и послеслов. А. Филиппова]. – М. : Прогресс-Традиции, 2001. – 304 с.
26. Малахов В.С. Национализм как политическая идеология : [учебное пособие] / В.С. Малахов ; [отв. ред. Б.Г. Капустин]. – М. : КДУ, 2005. – 320 с. (Политический разум и практика политики).
27. Роккан С. Политика территориальной идентичности. Исследование по европейскому регионализму / С. Роккан, В. Дерек // Логос. – М. : Изд-во Территория будущего. – 2003. – №6(40). – С. 117-132.

28. Вебер М. Политика как призвание и профессия. Избранные произведения / Макс Вебер ; пер. с нем. Ю.Н. Давыдова ; предисл. П.П. Гайдденко . – М. : Прогресс, 1990. – С. 491-556. – (Социолог. мысль Запада).
29. Луман Н. Общество общества. Часть III. Эволюция / Николаас Луман ; [пер. с нем. А. Антоновский]. – М. : Логос, 2005. – 256 с.
30. Пригожин И. Природа, наука и новая рациональность / И. Пригожин // В поисках нового мировидения: И. Пригожин, Е. и Н. Рерихи. – Знание. – С. 32-38 (серия «Философия и жизнь», № 7).
31. Розов Н.С. Ценности в проблемном мире: философские обоснования и социальные приложения конструктивной аксиологии / Н.С. Розов. – Новосибирск : Изд-во Новосиб. ун-та, 1998. – 292 с.
32. Політологічний енциклопедичний словник: навчальний посібник для студентів вищ. навч. закладів / [відп. ред. Ю.С. Шемшученко, В.Д. Бабкін ; упоряд. В.П. Горбатенко, А.Г. Саприкін]. – К. : Генеза, 1997. – 400 с.
33. Бурдьё П. Социология политики / П. Бурдьё ; [сост., общ. ред. и предисл. Н.А. Шматко ; пер. с фр. Е.Д. Вознесенская и др.]. – М. : Socio-Logos, 1993. – 333 с.
34. Сенюшкіна Т.О. Політична аксіологія: становлення та перспективи / Т.О. Сенюшкіна // Нова парадигма: [Журнал наукових праць] / голов. ред. В.П. Бех. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. – С. 67-75.
35. Класики політичної думки від Платона до Макса Вебера / [пер. з нім. ; під ред. Є. Причепія]. – К. : Тандем, 2002. – 584 с.

*This article deals with construction of essential foundation of state on the base of systems and structure functional methods through prism of the system modeling categories of political.*

**Key words:** *state, authority, right, hierarchy, identity, purpose, legitimation, violence, system of values.*

*Отримано 02.09.2016 р.*

## МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

УДК 94(477)«1649»:930.2

**Валерій Степанков,  
Віталій Степанков**

### **ЗБАРАЗЬКО-ЗБОРІВСЬКА КАМΠΑНІЯ УКРАЇНСЬКОГО ВІЙСЬКА ТА ЇЇ НАСЛІДКИ (травень-серпень 1649 р.): МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ Й ДЖЕРЕЛА ДО ВИВЧЕННЯ ТЕМИ**

*У статті запропоновано методичні поради й підібрано джерела, що торкаються висвітлення важливої теми з історії Української революції XVII ст., а саме: «Збаразько-Зборівської кампанії українського війська та її наслідків (травень-серпень 1649 р.)» для козацької України. Вони допоможуть викладачам, учителям і студентам глибше збагнути її причини, хід і підсумки. Зокрема, в'яснити сутність стратегічного плану Б. Хмельницького та його соратників, вплив кримського чинника на перебіг Зборівської битви й зміст укладеного 18 серпня 1649 р. Зборівського договору, негативні політичні результати успішної воєнної кампанії.*

**Ключові слова:** українська армія, Б. Хмельницький, облога, битва, Збараж, Зборів, хан, татари, король, поляки, договір.

Збаразько-Зборівська кампанія гетьмана Б. Хмельницького є однією з найблискупіших військових операцій проведених у Центральній і Східній Європі першої половини й середини XVII ст. Водночас вона стала яскравим прикладом випадків визначального впливу геополітичного чинника на результати здобутих перемог, що зводили їх нанівець. Адже безнадійне становище обложеної у Збаражі однієї польської армії й повний розгром другої біля Зборова поставили Річ Посполиту у катастрофічну ситуацію, виходу з якої без капітуляції її короля й уряду не існувало. Проте кримський хан Іслам-Герей, виражаючи політичні настрої беїв і мурз, вирішив не допустити появи на північних кордонах ханства потужної незалежної Української держави, яка б стала нездоланим щитом захисту від їхньої традиційної політики систематичних вторгнень в українські землі, що супроводжувалися спустошеннями, грабежами й захопленням ясиру. Укладений ним з Яном Казимиром договір за спиною у Б. Хмельницького змусив гетьмана та його соратників відмовитися від намірів домагатися відторгнення від «ляхів всієї Русі й України» у кордонах як «володіли благочес-

тиві великі князі», включаючи Галич, Львів, Холм і до «Вісли»<sup>1</sup>. Саме тому видатний український історик М. Грушевський, ніч з 15 на 16 серпня, коли розпочалися польсько-кримські перемовини, назвав «фатальною» і «в трагічній історії України не багато було моментів страшніших від цього».<sup>2</sup> Оцінюючи політичні наслідки укладеного гетьманом Зборівського договору з Річчю Посполитою, він не без підстав стверджував: «Нещастем його (себто Б. Хмельницького – авт.) і цілої України було, що найвищий порив, коли ставлено метою дійсне визволення народу і напружено до того всі сили, скінчився зборівською катастрофою»<sup>3</sup>, внаслідок якої «Крива української революції безповоротно заломилася в зборівській капітуляції і більше не змогла випростуватись»<sup>4</sup>. Отже, Збарасько-Зборівська кампанія українського війська з її політичними наслідками стала важливим (але, на жаль, деструктивним) чинником у перебігу визвольних змагань українців середини й другої половини XVII ст.

Перш ніж приступити до формулювання методичних порад з метою глибшого осягнення складових цієї теми, вважаємо слушним, як своєрідний «вступ», подати історіографічний огляд стану її вивчення в українській та польській історіографіях. Сподіваємося, що він допоможе скласти точніше уявлення як про існуючий доробок науковців у вивченні тих чи інших аспектів даної проблеми, так і недостатньо досліджені чи навіть проігноровані питання. А відтак полегшить читачу сформувати цілісний погляд на перебіг даної кампанії української армії та її політичні підсумки для Української держави.

Аналіз стану з'ясування цієї проблеми в українській історіографії дає підстави для невтішного висновку: вона не стала предметом монографічного дослідження, а тому, цілком зрозуміло, у ній не реконструйовано загальної панорами даної драматичної події вітчизняної історії. Як наслідок, наші знання про неї носять переважно епізодичний характер (в основному обмежуються ходом битви 15 серпня й статтями укладеного 18 серпня українсько-річпосполитського договору) та відзначаються браком адекватного образу сутності події. На сторінках окремих книг і статей продовжують блукати витворені ще у другій половині XIX ст. польськими й українськими науковцями наклепи на роль Б. Хмельницького (з метою очорнення його діяльності): начебто він був й ініціатором припинення 16 серпня битви, й укладення перемир'я з королем й відповідальний за жахливе спустошення ординцями теренів півдня Волині й Подільського воєводства та ін.

Вперше у вітчизняній науковій літературі зробив спробу з'ясувати перебіг кампанії та її наслідки М. Костомаров. У знаменитій монографії «Богдан Хмельницький» приділив їй показу велику увагу – майже 2 розділи (8-й і більшу частину 9-го)<sup>5</sup>. До його честі, увівши до наукового обігу чимало нової джерельної

інформації, змалював більш-менш об'єктивну картину (у дусі переважно романтичного методологічного концепту). Зокрема, торкнувся характеристики фортифікацій Збаража, показав перебіг облоги українцями і татарами міста й табору польського війська, роль князя І. Вишневецького у керівництві його обороною, різноманітні заходи Б. Хмельницького, спрямовані на оволодіння ними. Визначив маршрут просування війська короля Яна Казимира до Зборова, звернув увагу на блискучий маневр гетьмана, дякуючи якому непомітно для противника (разом з ханом) перекинув основні сили в район Зборова і влаштував там засідку<sup>6</sup>. В яскравих барвах описав розгром поляків у битві 15 серпня, проте, не критично поставившись до інформації літописів, стверджував, що саме Б. Хмельницький з власної ініціативи припинив наступного дня «винищення» поляків, бо, мовляв, не хотів, аби король потрапив до «бусурманської неволі»<sup>7</sup>. Воднораз вперше в українській історіографії підкреслив існування в укладеному польсько-кримському договорі таємної статті, що дозволяла татарам грабувати поселення і брати ясир на українських землях, а також виклав умови українсько-польського договору<sup>8</sup>.

На відміну від М. Костомарова, котрий у центр дослідження поставив комплекс питань, що торкалися дій власне українсько-кримських військ та військово-політичних планів Богдана Великого й спроб їх реалізації, П. Куліш не приховував симпатій до польського керівництва, як тільки міг обляпував болотом постать гетьмана, котрого характеризував «розбійницьким генієм». Перебіг облоги Збаража падав суворо слідуючи змісту польських щоденників без критичного аналізу світоглядних засад їхніх авторів. Докоряв Яну Казимиру за повільність просування його війська на допомогу обложеним, яким симпатизував. Проігнорував роль українських воєнків у Зборівській битві 15 серпня (вважаючи, що їх просто-напросто не було на полі бою, бо, мовляв, вони з'явилися лише ранком 16 серпня), приписавши всі заслуги татарам. Відверто зневажливо висвітлив дії Б. Хмельницького під час перемовин щодо укладення Зборівського договору. Безсоромно називаючи його «виродком нашої Малоруської сім'ї», покладав на нього безпосередню відповідальність за погром вчинений татарами українських поселень під час повернення до Криму<sup>9</sup>. На подібних позиціях стояв й П. Буцинський, для котрого гетьман представляв собою «тип малороса, відірваного від батьківщини, від своїх співвітчизників польським вихованням, польською цивілізацією...»<sup>10</sup>. Саме тому, мовляв, не дозволив під час Зборівської битви козакам захопити короля до полону і переконав хана вступити з ним у переговори для укладення миру. Робить безпідставний висновок: «Король і поляки були у захопленні від такого повороту справ, вони були врятовані Хмельницьким»<sup>11</sup>.



Найґрунтовніше з істориків другої половини ХІХ – 30-х рр. ХХ ст. висвітлив Збаразько-Зборівську кампанію М. Грушевський. Ввівши до наукового обігу багатий джерельний матеріал (листи, щоденники, реалії польських авторів (українські не збереглися)), він висвітлив (в основних рисах) підготовку Богданом Великим армії до можливих воєнних дій з Річчю Посполитою, її похід до Збаража, співвідношення сил сторін під час облоги поляків, стратегію і тактику гетьмана тощо<sup>12</sup>. Заслуга дослідника полягає і в тому, що уникнув витворення емоційно забарвлених сцен й образів при реконструкції перебігу Зборівської битви, яку подав у стриманих тонах. На відміну від попередників, детальніше змалював початок, хід і наслідки польсько-кримських й українсько-польських перемовин. Вперше підкреслив трагічні наслідки для реалізації української державної ідеї укладених договорів<sup>13</sup>.

У польській історіографії проблема Збаразько-Зборівської кампанії польського війська вперше стала об'єктом дослідження у творчості видатного вченого Л. Кубалі. Зрозуміло, що вивчаючи її, не міг не торкнутися і висвітлення дій українсько-татарських підрозділів. Так, подав чисельність обложених у Збаражі поляків у 15 тис. осіб, українців – у 300 тис. осіб, а татар – у 100 тис. осіб, що мало підкреслити мужність жовнірів, котрі успішно протистояли майже півмільйонній армії ворога<sup>14</sup>. Ґрунтовно з'ясовуючи плани і дії польського командування, автори вельми поверхово висвітлив тактику й стратегію гетьмана і хана. Традиційно для польської історіографії всіяко очорнював постать Б. Хмельницького, звинувачуючи у зрадницьких задумах, відсутності жалю до пролиття «козацької крові», підступності тощо<sup>15</sup>. Описуючи Зборівську битву 15 серпня, проігнорував участь у ній українців. Правда, аналізуючи укладення договору з Кримом, негативно оцінив згоду короля й канцлера на брання татарами ясиру під час повернення до Криму: «торгувалися людською кров'ю». Визнав також той факт, що власне хан змусив Б. Хмельницького піти на укладення договору з королем<sup>16</sup>.

Концепція Л. Кубалі лягла в основу теоретичних аспектів дослідження Л. Фраса, котрий присвятив спеціальну працю обороні Збаража. Її позитивним аспектом вважаємо спеціальний розгляд ним питання про прикметні риси географічного розташування Збаража і міських околиць, місця знаходження замку та його фортифікацій<sup>17</sup>. На відміну від своїх попередників, торкнувся висвітлення мобілізаційних заходів Богдана Великого, котрому вдалося зібрати армію у сотні тисяч осіб, його підготовки до воєнних дій та походу у напрямку Старокостянтинова тощо. Розкрив також причини відступу поляків власне до Збаража, а не до Кам'янець-Подільського чи до іншого міста<sup>18</sup>. Заслугує на увагу показ ним заходів польського командування у справі зміцнення укріплень навколо табору, примноження запасів живності й фуражу. Вельми детально охарактеризу-

вав перші бої з українсько-кримськими підрозділами та перебіг облоги, слушно відзначаючи мужність жовнірів і військовий талант І. Вишневецького. Воднораз підкреслював майстерність українського гетьмана у проведенні земляних облогових робіт, приписуючи їй, можливої наявності у його таборі, турецьким інженерам<sup>20</sup>. Вперше зробив спробу вияснити масштаби впливу на становище обложених голоду й хвороб, а також ґрунтовно проаналізував завершальний етап збараського протистояння<sup>21</sup>.

У радянській історіографії вперше з марксистських позицій потрактував Збарасько-Зборівську кампанію М. Петровський. Описавши у загальних рисах хід облоги польського війська в Збаражі, автор основну увагу приділив висвітленню Зборівської битви та її результатів. Підкреслював той факт, що лише «зрада» хана врятувала поляків від катастрофи, котрий «примусив Хмельницького піти на переговори з королем...». Намагаючись з'ясувати її причини, слушно зауважував, що для кримської верхівки «найвигідніше було б, щоб війна українського народу проти Польщі тяглась майже безперервно, без рішучої, остаточної перемоги одної з сторін»<sup>22</sup>. Автор висловив також абсурдне міркування, що однією з них могло бути бажання українського народу до «об'єднання з народом російським», яке «ханові було відомо»<sup>23</sup>, що засвідчувало започаткування утвердження в українській історіографії ідеологічного постулату «возз'єднання» (поки що у трактовці «об'єднання») обох народів. Приділивши належну увагу показу українсько-польських перемовин щодо укладення Зборівського договору, історик робить наступний висновок: «Відсутність допомоги російського уряду, а також зрада хана під Зборовом привели до того, що кампанія 1649 року не звільнила Україну від іга шляхетської Польщі»<sup>24</sup>. Як бачимо, наступною політичною догмою, що впроваджувалася в історичну науку, ставала ідея месіанської ролі Росії стосовно України.

Найглибше з'ясував сутність кампанії та її наслідки видатний дослідник І.П. Крип'якевич, погляди якого сформувалися під впливом концепції М. Грушевського. У монографії «Богдан Хмельницький», окресливши основні події Збараської облоги, основну увагу приділив показу перебігу Зборівської битви. При цьому слушно констатував участь українських підрозділів у погромі польського війська 15 серпня та їх вирішальну роль у боях за місто й оволодіння ворожим табором наступного дня. Вперше в історіографії виокремив прикметні риси військового мистецтва Б. Хмельницького<sup>25</sup>. Стисло, але винятково змістовно, виклав хід українсько-польських перемовин і вплив на них кримського чинника<sup>26</sup>.

Сучасна історіографія зробила крок уперед у вивченні цієї проблеми, проте не настільки значний, щоб мати підстави вести мову про помітний успіх. Відзначимо у першу чергу

доробок Ю. Мицика, В. Брехуненка та В. Чайки у дослідженні Збараської облоги поляків, якій присвятили окреме видання. В опублікованій ним книзі (розрахованій на масового читача) зроблено успішну спробу у науково-популярній формі реконструювати цілісну панораму події: місце розташування сил протиборствуючих сторін, фортифікації, включаючи укріплення польського табору, хід облоги й перебіг проведених штурмів, переписітеї кримсько-польських й українсько-польських переговорів й укладення відповідних договорів, а також, що важливо, подано стислі характеристики провідників польського й українського війська<sup>27</sup>. Зі статей слід виділити працю Ю. Мицика «Облога Збаража (1649 р.): відоме й невідоме», в якій на основі аналізу опублікованих й архівних джерел, ґрунтовно висвітлив дану воєнну операцію Богдана Великого, розкрив план дій гетьмана, показав причини й зміст його переговорів з польським командуванням. Заслужують на увагу наведена ним цифра обложених жовнірів – «понад 30 тисяч» (вочевидь, із врахуванням обозних слуг), констатація факту перебування в українському обозі київського митрополита С. Косова, котрий схилив старшину до замирення з Річчю Посполитою, а також висновок про загибель майже всього польського війська не лише від воєнних дій, але й жахливого голоду, від якого жовніри продовжували помирати і після зняття облоги (23 серпня) під час їх просування до Львова<sup>28</sup>. Торкалися висвітлення цього питання також Я. Дзира, В. Смолій і В. Степанков, І. Стороженко<sup>29</sup>.

Не більше пощастило дослідженню Зборівської битви. Правда І. Стороженко у монографії, присвяченій характеристиці воєнного мистецтва Б. Хмельницького, зробив спробу реконструювати її передумови, початок, хід і наслідки. Проте обмеженість використаної джерельної бази не дозволила автору уникнути деяких прикрих погрішностей. Зокрема, вони мають місце у запропонованому маршруті просування українського війська до Зборова, участі його підрозділів у бою 15 серпня, визначенні ініціатора припинення битви у другій половині дня 16 серпня (Б. Хмельницького) тощо<sup>30</sup>. В. Смолій і В. Степанков у монографії про українського гетьмана приділили належну увагу зображенню передумов, ходу і наслідків (насамперед політичних) Зборівської битви<sup>31</sup>; В. Степанков охарактеризував її і в окремій статті<sup>32</sup>.

У сучасній польській історіографії основна увага приділена висвітленню Збараської облоги польської армії, жовніри якої продемонстрували високі бойові якості і вражаючу мужність. Проте події Зборівської битви, в якій, очолюване королем війсьсько, зазнало повного розгрому, поки що не ставали предметом спеціального монографічного дослідження. Важливе значення для в'яснення укріплень польських обозів біля Збаража і Зборова мають праці С. Александровіча, котрий ґрунтовно проаналізував виявленні карти-схеми їх розташувань і фортифіка-

цій<sup>33</sup>. К. Сьледзінський 2005 р. опублікував науково-популярну книгу «Збараж 1649» (друге видання побачило світ 2014 р.), акцентуючи увагу на показі героїзму польських вояків та вмільому керівництві ними командування, виділяючи при цьому талант І. Вишневецького<sup>34</sup>. Д. Анджейчак у монографії «Кампанія Збаразька 1649 року» приділив особливо велику увагу висвітленню подій, що передували власне самій облозі (їм присвячено 175 стор. тексту з 272 стор. змісту книги): початку кампанії, співвідношенню сили сторін, стану фортифікацій Збаража, підготовку польського командування до облоги. Й помітно менше місце займає опис самої облоги (с. 195-259), зроблений на основі аналізу виключно опублікованих джерел<sup>35</sup>. Своєю ґрунтовністю виділяється дослідження М. Роговіча, котрий вперше в історіографії розглянув увесь комплекс головніших питань, намагаючись якомога повніше реконструювати панораму події. Глибокий аналіз джерел дозволив зробити цінні додатки, що складаються з 12 маловідомих джерел та 26 карт і планів. Правда, їй властивий і типовий для польської історіографії недолік: вилучення з обрахунків чисельності польського війська обозних слуг, візників й ін. («челяді»), котрі брали участь у боях, некритичне сприйняття польських джерел щодо чисельності української і кримської армій, їхніх втрат під час облоги, глорифікації польської зброї і духу тощо<sup>36</sup>. Доцільно відзначити також доробок видатного польського історика В.А. Серчика, котрий у книзі «На палаючій Україні. Дії Козаччини 1648-1651» цілий розділ відвів висвітленню Збаразько-Зборівської кампанії польського війська, що дозволило йому відобразити більш-менш повну картину літньої кампанії двох польських армій<sup>37</sup>.

Не сумніваємося у тому, що зроблений нами історіографічний огляд стану вивчення Збаразько-Зборівської кампанії українського війська допоможе, зацікавленим у з'ясуванні цієї проблеми особам, краще зорієнтуватися у пошуку і підбранні необхідної наукової літератури й скласти уявлення про загальну картину її перебігу та політичних наслідків для Української держави. Цей сюжет промовляє також про відсутність робіт, в яких би вона розглядалася як єдина, цілісна подія. Утвердилася хибна практика розчленовувати її на дві воєнні операції: Збаразьку облогу і Зборівську битвуде-факто майже не пов'язаних між собою. В силу чого подальше дослідження даної важливої проблеми вважаємо вельми актуальним завданням вітчизняних істориків. З другого боку, така ситуація породжує чимало труднощів для викладачів ВНЗ, студентів, учителів, краєзнавців в осмисленні сутності цієї події, стратегічних задумів молодшої української політичної еліти й причин їх провалу; з'ясуванні чисельності вояків з української, польської й кримської сторін та їхніх втрат у кампанії; визначенні етапів облоги українцями й татарами поляків у Збаражі й

Зборівської битви; в'ясненні питання участі українських во-  
яків у битві 15 серпня, причин відмови хана від довершення  
погрому поляків і поступливості Богдана Великого під час пе-  
реговорів, змісту таємної статті польсько-кримського договору  
18 серпня тощо. Адже далеко не всі вони мають можливість  
опрацювати основну українську і польську наукову літературу.

Як це не дивно на перший погляд, але не сприяє також по-  
глибленню їхніх знань і обширність наявної джерельної бази, що  
відзначається великим об'ємом суперечливої інформації, в якій  
легко «потонути» будь-кому, хто фахово не займається вивченням  
цієї тематики. Слід також зважати на той факт, що всю її створи-  
ли польські автори, котрі всіляко намагалися очорнити визвольні  
змагання українців, а тому легко потрапити під «магічний» вплив  
наведеного у ній фактологічного матеріалу, що часто сприйма-  
ється за «чисту правду» сучасників. Дякуючи зусиллям україн-  
ських і польських археографів (А. Барабоя, І. Бутича, А. Гельцеля,  
О. Компан, І. Крип'якевича, Ю. Мицика, М. Нагельського й ін-  
ших), більша частина джерел опублікована, проте міститься у  
різних виданнях, а тому часто недоступна (попри можливість  
Інтернет-ресурсів) для пересічного читача-пошукувача. Воднораз  
немало з них продовжує зберігатися у рукописному вигляді в ар-  
хівах і рукописних відділах України, Польщі, Росії та інших країн.

Враховуючи названі обставини, й підготували методичні  
поради для ґрунтовнішого вивчення цієї теми. У запропоно-  
ваному плані виокремили п'ять головніших питань, з'ясування  
яких дозволить усім бажаючим не тільки отримати необхідні  
знання для осягнення сутності подій, але й, осмисливши їх, по-  
перше, набутти фахових компетентностей, а, по-друге, на цій  
основі сформувані власне бачення (аргументоване необхідним  
об'ємом об'єктивної джерельної інформації) їх розвитку, міс-  
ця і ролі в історії Української революції. Відповідно до складо-  
вих плану теми, підібрано джерела, що, як на наш погляд, най-  
більш адекватно відображають ті чи інші фактологічні подро-  
биці, з яких і складається цілісний образ Збаразько-Зборівської  
кампанії українського війська. Розташування джерел обумов-  
лене врахуванням двох важливих чинників: науковою цінніс-  
тю вміщеної інформації (перевага надавалася тим із них, авто-  
ри яких були учасниками кампанії), а також обов'язкового до-  
тримання хронологічного принципу, що єдиний дозволяє ре-  
конструювати послідовність і динамізм перебігу подій. Аби чи-  
тачеві було легше орієнтуватися у виборі опрацювання дже-  
рел для вивчення того чи іншого питання плану, подаємо стис-  
лу характеристику кожного з них, акцентуючи увагу на голо-  
внішому. Всі джерела подаються українською мовою (більша  
частина їх перекладена Ю. Мициком й іншими авторами, ре-  
шта – нами). Виконано переклад на українську мову й росій-  
ськомовних текстів джерел, виданих у «Документах об освобо-

дительной войне украинского народа 1648-1654 гг.» (К., 1965). При чому, переклад здійснено не з російської мови, а з оригіналу, вміщеного у цьому археографічному виданні. Українською мовою подаються й тексти написані давньоросійською мовою.

Перекладаючи джерела, зберегли існуючі у польськокомовних текстах наступні скорочення, що мають такий повний зміст:

п. – пан;

пп. – пани;

й.м. – його милість;

й.к.м. – його королівська милість;

й.кн.м. – його князівська милість;

в.м. – ваша милість;

в.м.м.пп. – ваша милість милостиві пани;

РП – Річ Посполита;

ВКЛ – Велике князівство Литовське;

КП – Корона Польська.

Датування подається за **новим стилем**.

Готуючи цю статтю, автори виконали таку роботу: В.С. Степанков підготував історіографічний огляд стану вивчення теми і методичні поради до перших двох питань, а В.В. Степанков – методичні поради до наступних трьох питань, стислу характеристику відібраних джерел, а також їхній підбір і переклад. Загальну редакцію змісту статті здійснив В.С. Степанков.

Сподіваємося, що запропоновані поради й тексти джерел допоможуть тим читачам, котрі зацікавляться вивченням Збарасько-Зборівської кампанії української армії, збагатити існуючі у них знання про неї, уточнити окремі деталі, виправити хибні уявлення тощо. Вони, зрозуміло, стануть у нагоді як викладачам ВНЗ у розробці лекцій з історії Української революції і вчителям при підготовці уроків з історії України ранньомодерного часу (8-й клас), так і студентам при підготовці до семінарських занять, виконанні модульних контрольних робіт, написанні курсових, бакалаврських і магістерських робіт. Учні старших класів зможуть скористатися цим матеріалом під час виконання наукових робіт у системі МАН, а краєзнавці – почерпнути цінну для себе інформацію з історії південно-східної Волині середини XVIIст.

Автори, відштовхуючись від власного розуміння перебігу кампанії та її ролі у революції, пропонують свій план її вивчення (кожен із зацікавлених читачів, зрозуміло, має право на розробку власного варіанту). Відповідним чином при розгляді його питань висловлюються поради, якими бажаючи можуть скористатися.

#### **План:**

1. Відмова польського уряду від перемир'я. Вторгнення польської армії у козацьку Україну і початок воєнних дій (травень-перша декада липня).

2. Мобілізація Б. Хмельницьким війська, його політичні плани і похід у південно-східну Волинь (кінець квітня – перша декада липня).
3. Облога українсько-кримськими військами Збаража (10 липня – 22 серпня).
4. Зборівська битва та роль у ній української армії (15-16 серпня).
5. Переговори під Зборовом й укладення кримсько-польського й українсько-польського договорів та їх наслідки для Української держави (16-18 серпня).

Висвітаюючи **перше питання**, важливо відразу ж вияснити умови укладеного (внаслідок перемовин з посольством Речі Посполитої) 24 лютого 1649 р. Переяславського перемир'я. Основними з них були наступні: перенесення «комісії» на 23 травня (час завершення складання козацького реєстру) з метою узгодження статей мирного договору й визнання обома сторонами лінії розмежування між козацькою Україною і Річчю Посполитою на **Волині і Київщині** по ріках **Горинь і Прип'ять**, а у **Поділлі** – по **м. Кам'янець-Подільський**. Отже, до кінця травня польська політична еліта де-юре визнавала входження до складу Української держави не тільки теренів Брацлавського, Київського й Чернігівського воєводств, але й східної та центральної частини Подільського, східної і південно-східної частини Волинського воєводства і півдня ВКЛ. Це надзвичайно важливо пам'ятати, бо інакше неможливо об'єктивно оцінити ні подальшої української політики Варшави, ні політичних наслідків Зборівського договору.

Однак, польська сторона відразу ж стала на шлях його порушення. Отримавши неофіційну підтримку Варшави, кам'янецький каштелян С. Лянцкоронський і підचाший коронний М. Остророг упродовж березня-квітня проводили наступальні операції проти козацьких залог і повстанців з метою витіснення їх з території Подільського воєводства. У боях брали участь з обох сторін до 20 тис. осіб. Хоча поляки спромоглися до кінця березня закріпитися по лінії **м. Бар – м. Меджибіж**, козаки й покозачені подоляни у середині квітня відбили Бар і заблокували ворожу залогу у Меджибожі, засвідчуючи готовність битися до повної перемоги. Б. Хмельницький неодноразово застерігав польських воєначальників і київського воєводу А. Кисія (уповноваженого весті переговори з гетьманом щодо організації проведення комісії) не провокувати зриву перемир'я.

Слід також відзначити, що король і уряд не проявляли щирих намірів вчасно провести комісію, бо не хотіли визнавати під владою гетьмана інших теренів України за винятком півдня Київського воєводства. Тому прагнули переконати його не вписувати до реєстру покозачених посполитих з «волостей»<sup>38</sup>. Призначений керівником майбутньої комісії київський воєвода А. Кисіль не без підстав у листі до канцлера Є. Оссолінського від 24 квітня нарікав, що, попри наближення часу їх проведення, ще

не отримав жодних інструкцій з приводу пунктів, які слід обстоювати під час перемовин<sup>39</sup>. І не випадково! Бо 6 травня король послав Б. Хмельницькому повідомлення про перенесення часу комісії на 21 червня<sup>40</sup>. Це було зроблено з метою приспати його пильність, бо польська правляча еліта явно схилилася до воєнного варіанту розв'язання проблеми появи Української держави. І **22 травня** король уже офіційно надав командуючому польським військом А. Фірлею право **ініціювати наступ** на її терени.

На жаль, у вітчизняній історіографії не приділено належної уваги дослідженню боротьби українських залог і покозаченого населення південно-східної Волині з підрозділами польської армії, що вторгнулися сюди **31 травня**. У зв'язку з чим у запропонованій нами добірці джерел підібрано ряд матеріалів, що проливають світло на неї. Слід зауважити, що керівництво залог і новостворених полків з покозачених селян і міщан були не готовими до відбиття ворожого нападу, бо сподівалися на проведення комісії, а відтак виявилися неспроможними вчинити ефективний спротив. Доцільно звернути також увагу на той факт, що наступ поляків проводився з двох місць розташування військових підрозділів. Так, А. Фірлей розпочав наступ 31 травня зі Заслава, перейшовши р. Горинь. Розіслані ним підрозділи 31 травня – 1 червня розгромили українців під Сульжинцями, 2 червня захопили Шепетівку і Судилків, а 15 червня спільно з полком князя С. Корецького оволоділи Зв'ягелем. Кам'янецький каштелян С. Лянцкоронський бл. 6 червня, вирушивши з Купеля, зайняв спочатку Красилів, а потім Старокостянтинів. Переслідуючи відступаючих українців, бл. 10 червня штурмом оволодів Остроподем. І до **середини червня** польські підрозділи захопили терени південно-східної Волині. 21 червня полки А. Фірлея та С. Лянцкоронського возз'єдналися в районі м. Грицева<sup>41</sup>.

Важливо підкреслити важливість боїв подільських полків під проводом досвідченого брацлавського полковника Д. Нечая за Меджибіж, які традиційно ігноруються українськими істориками. Слід наголосити на тому, що подоляни, враховуючи успіхи противника на півдні Волині, вирішили запобігти зміцненню його позицій у північно-східній частині Подільського воеводства шляхом перетворення Меджибожа у свій потужний фортпост. І бл. 20-21 червня розпочали його штурм. На допомогу залозі спочатку С. Лянцкоронський направив 6 корогв під проводом Я. Сокола, котрий спромігся лише прорватися до міста. Дізнавшись про цю невдачу, кам'янецький каштелян майже з усім об'єднаним військом (щонайменше у 10 тис. вояків) вирушив їм на допомогу. 23 червня він з'явився під Меджибожом, яким уже опанували подоляни, котрі штурмували замок. Уникаючи битви у відкритому полі, Д. Нечай відвів полки (чисельністю бл. 18-20 тис. осіб, переважну більшість яких складали покозачені посполиті, а не козаки) до задалегідь



викопаних окопів у Звіжинці (південній околиці Меджибожа) й успішно відбивав атаки поляків. Дізнавшись від язиків про наближення армії Б. Хмельницького, польські воєначальники прийняли ухвалу відступити і бл. 25 червня приєдналися до табору А. Фірлея, розташованого біля Старокостянтинова. Його регіментарі, налякавшись відомостей про появу авангарду гетьмана в районі Пилявець, розпочали у ніч з **26 на 27** червня панічний відступ до Збаража, куди через Росолівці, Чолганський Камінь, Плебанівку прибули **1 липня**<sup>42</sup>.

Готуючи відповідь на **друге питання**, доцільно акцентувати увагу на наступних аспектах політики гетьмана упродовж березня-квітня. По-перше, домігшись визнання польською стороною входження до складу козацької України теренів на заході – по р. Горинь, а на півночі – по р. Прип'ять, розпочав зміцнення її кордонів. Узаконив формування у порубіжних районах козацьких полків із місцевих посполитих. Коли ж довідався про наміри противника взяти під контроль Летичівський повіт Подільського воєводства, направив сюди брацлавський полк Д. Нечая, котрий спромігся разом з місцевими полками затримати просування поляків по лінії м. Бар – м. Меджибіж. По-друге, намагаючись уникнути передчасного поновлення воєнних дій, суворо наказував порубіжним полковникам у Поділлі й Волині дотримуватися умов перемир'я. У зв'язку з чим розпорядився Д. Нечая у першій половині квітня припинити наступальні операції у районі Меджибожа й формування армії<sup>43</sup>. По-третє, провадив активну дипломатичну діяльність, спрямовану на утворення антипольської коаліції у складі Криму, Московії, Порти й Придунайських держав (Молдавії, Валахії й Трансильванії).

Усвідомлюючи, що річпосполитська еліта не поспішає направляти комісію для переговорів, бо готується не до укладення миру, а до війни, Б. Хмельницький з другої половини квітня вносить корективи у свою політику. Так, у листах до кримської знаті закликав її надати Війську Запорозькому воєнну допомогу, бо поляки «з нами неодмінно хочуть вести війну»<sup>44</sup>. В листах до А. Кисіля від 24 квітня та 13 травня наголошував на провокаційних діях польської сторони, внаслідок чого «все наше військо Запорізьке непокоїться і боїться, щоб, не дай Боже, не закінчили цю комісію так, як рік тому: тут про згоду, а тут про що інше думали»<sup>45</sup>. В силу чого, на що слід звернути увагу, в **кінці квітня** розпочав **мобілізацію** війська. Обов'язково доцільно відзначити властиві їй наступні прикметні риси. **По-перше**, до кінця першої декади травня у Правобережжі (в усякому випадку у Поділлі) у селах дві сім'ї мали відправити до війська озброєного піхотинця, а в містечках і містах – скільки можна – піхотинців і кіннотників. **По-друге**, з другої декади травня розпочалася масова примусова мобілізація чоловіків, уникнення від якої каралося смертю<sup>46</sup>.

Вочевидь 20 травня біля Києва на р. Либідь було вчинено перший перепис війська, що складалося з 30 полків. Очікуючи

на підхід татар, подався з ним на традиційне місце його зібрання на р. Росаві. Дочекавшись на початку червня підходу передових кримських чамбулів, вирушив до Умані, де залишив міцну залозу, а звідтіля, не поспішаючи (очікував на підхід хана з основними силами) через Старий Животів, Старий Пиків, Хмільник прямував до Старокостянтинова.

Слід обов'язково **наголосити на тому**, що ця **затримка** Іслам-Герей зіграла не тільки **зловісну** роль у долі населення і полків південно-східної Волині, бо їх очільники вчасно не отримали наказів гетьмана підготуватися до відбиття ворожого нападу, а відтак зазнали жахливого погрому. Адже складається враження, що Б. Хмельницький **не міг діяти без узгодження** своїх планів із намірами хана (маємо підстави стверджувати, що останній обумовив надання допомоги Війську Запорозькому саме такою вимогою, перебираючи таким чином до своїх рук **ініціативу і роль посередника** в українсько-річпосполитських відносинах). Саме тому він не наважився відправити до південно-східної Волині потужний корпус, побоюючись обвинувачення з боку хана у порушенні перемир'я. Саме тому, маючи від розвідників дані про чисельність, панічні настрої жовнірів й розгубленість польських воєначальників, гетьман замість того, щоб **переслідувати** їх (а ми знаємо, що він був прихильником стратегії проведення рішучих наступальних операцій з метою розгрому противника на марші) і **знищити**, з'явившись 26 червня до Пилявець, **зупинився**, дозволивши таким чином полякам **врятуватися від катастрофи!** Б. Хмельницький вкрай повільно, очікуючи на підхід хана, рухався за польським військом. У кінці червня пройшов мимо Базалії і зупинився біля Чернявки (неподалік Купелі). Тим часом Іслам-Герей 8 липня прибув до Чолганського Каменя. Ймовірніше всього, саме цього дня гетьман з'явився з частиною вояків до нього. На спільній нараді ухвалили наступати на противника. Ранком наступного дня українсько-кримські підрозділи розгромили авангард роз'їзду А. Сераковського й вирушили до Збаража.

Висвітлення **третього питання** доцільно розпочати зі з'ясування заходів польського командування, спрямованих на зміцнення оборони своїх позицій. Радимо скористатися працями С. Александровича, Д. Анджейчака, І. Крип'якевича, Ю. Мицика, М. Роговича, Л. Фраса й інших авторів з метою в'яснення фортифікацій Збаража, оборонних можливостей розбудованого поляками табору, розташування у ньому, місті й замку підрозділів тощо. Особливо важливо в'яснити чисельність жовнірів. Звертаємо увагу читачів, що польські автори традиційно подають її у **9-10** тис. осіб. Правда, Д. Анджейчак, М. Рогович та Л. Фрас, враховуючи наявність обозних слуг («челяді»), відповідно визначали кількість жовнірів у **15, 20 і 15-25** тис. осіб<sup>47</sup>. Використовуючи методика, запропоновану сучасним

польським дослідником Р. Сікорою для обрахунку чисельності обозних слуг (для цього слід помножити кількість кіннотників на 2)<sup>48</sup>, отримаємо наступний результат. За даними джерел, військо налічувало щонайменше бл. 12 тис. осіб у т.ч. 9 тис. кіннотників і 3 тис. піхотинців; перемножимо число кіннотників на 2 й одержимо 18 тис. осіб челяді. Тоді загальна кількість вояків складала, як мінімум, **30** тис. жовнірів. Принагідно зауважимо, що чисельність українського війська, кіннота якого з'явилася під Збаражем 10 липня, приблизно налічувала **100-110** тис. осіб, з яких тільки бл. **60** тис. були досвідченими вояками, а решта – покочачені посполиті й обозні слуги. У розпорядженні хана нараховувалося не більше **40-45** тис. осіб. Таким чином союзні війська сягали **140-155** тис. осіб.

Бойові дії розпочалися зіткненням татар і поляків **10 липня**, що започаткували **Збараську облогу**. Як на наш погляд, у її перебігу можна виокремити 3 періоди. Доцільно охарактеризувати характерні риси кожного з них. Так, **перший** охоплює **10-21 липня**. Прикметними для нього були дві ознаки: намагання гетьмана рішучими **наступальними** діями (штурми були вчинені 11, 13, 16-17, 19-20, 21-22 липня) оволодіти польським табором і містом та спроби польського командування (14-16 липня) схилити на свою сторону Іслам-Герей. **Другий** припадає на **22 липня – 6 серпня**. Б. Хмельницький, зазнавши великих втрат під час приступів, змінює тактику. На **чільне** місце виступає проведення **облогових робіт** з наближенням до польських позицій у поєднанні з потужними обстрілами ворожих позицій й окремими штурмами (31 липня – 1 серпня, 6 серпня). Слід відзначити вкрай скрутне становище обложених, котрим не вистачало продовольства, фуражу й води та поширення серед них різноманітних хвороб. **Третій** період – **7-23 серпня** – характеризувався переважно **обстрілом** польських позицій, **сипанням** валів навколо них, які в деяких місцях уже наближались до кількох десятків метрів від них та **катастрофічним** становищем жовнірів, котрі почали масово помирати. Внаслідок укладеного Зборівського договору, **23** серпня блокада знімається й упродовж двох наступних днів останні почали купляти в українців живність, коней і худобу. **25** серпня основні сили українського війська під захистом табору вирушили до козацької України. У ніч з 26 на 27 серпня жовніри залишили Збараж й подалися спочатку до Тернополя, а звідтіля трьома шляхами – до Львова. По дорозі чимало з них померло від хвороб і зловживання їжею.

Варто звернути увагу на втрати сторін. Ми не поділяємо висновку М. Роговіча, що у поляків вони складали **2** тис. осіб, в українців – **50** тис., а в татар (включаючи зборівські) – **10** тис. осіб<sup>49</sup>. Зрозумілий його пафос показати поляків чудобогатирями, яких майже не брали кулі, голод і хвороби, який, однак, жодного відношення до науки не має. Не можна ви-

бірково посилатися на свідчення тих окремих сучасників, котрі намагалися щосили оспівувати славу непереможного польського воїна й водночас у такій же мірі принизити противника. Аналіз джерел дає підстави стверджувати про чималі втрати поляків, особливо серед челяді, що складала, вочевидь, щонайменше **8-10** тис. осіб. Щодо українців, то їх полягло і померло від ран ймовірно всього бл. **15-20** тис. осіб. Оскільки татари майже не брали участі у боях, то втрати, вочевидь, складала не більше **1** тис. осіб.

**Четверте питання** бажано готувати зі з'ясування планів польського короля та отримання ним благословення на похід проти України від папського нунція. Необхідно розкрити його заходи, спрямовані на залучення до війська посполитого рушення шляхти деяких воєводств (Волинського, Беязького, Руського й ін.). Слід чітко визначити маршрут просування Яна Казимира, звернути увагу на постійне зростання чисельності жовнірів. Прийнявши ухвалу у Сокалі прямувати до Збаража, на початку серпня залишає місто й, рухаючись через Радехів, Топорів, Білий Камінь і Золочів, **13** серпня зупиняється неподалік **Зборова**. Варто також відзначити спробу короля усунути від влади Б. Хмельницького. Так, 5 серпня він звернувся з універсалом до козаків і посполитих («черні»), повідомляючи, що вирушив у похід з метою звільнити від «татарської неволі», в яку віддав їх гетьман, й вимагаючи розійтися з війська, повернутися до домівок і віддавати «послушенство своїм панам». А 7 серпня повідомив Військо Запорозьке про призначення замість Б. Хмельницького гетьманом С. Забузького<sup>50</sup>. 14 серпня польське командування розпочало підготовку переправи через Стрипу біля Зборова. На цей час чисельність армії зросла (разом зі слугами) до **50-54** тис. осіб при **30** гарматах.

Б. Хмельницький й Іслам-Герей завчасно отримали відомості про наближення противника. На спільній нараді ухвалили не очікувати його, а завдати удару на марші. Тому, залишивши для продовження облоги поляків у Збаражі найменш боєздатні підрозділи, самі, ймовірно всього у ніч з **13 на 14** серпня знялися з позицій. Чисельність союзних військ встановити можна лише в дуже загальних рисах. Як на наш погляд, татар налічувалося бл. **30** тис. осіб, а українців – не більше **40** тис. При чому, в авангарді – кінноті – поряд з татарами перебувало, вочевидь бл. **10** тис. українських вершників, очолюваних гетьманом, а позаду з обом просувалася решта. Маючи дані про плани Яна Казимира, гетьман і хан вирішили атакувати поляків під час їхньої переправи через Стрипу водночас з тилу й фронту. Б. Хмельницький через агентів домовився з групою міщан, що вони подадуть сигнал церковним дзвоном про початок переправи.

У ході битви доцільно виділити 3 етапи: **перший – день 15 серпня; другий – ніч на 16 серпня і третій – день 16 серпня**. Важливо мати на увазі, що Б. Хмельницький та Іслам-Герей вирі-

пили скористатися тим, що на ранок 15 серпня польське військо розтягнулося від Зборова до **Млиновець** (в районі Метенівської переправи її захищало понад тисячу жовнірів). А відтак за умовним сигналом зі Зборова, коли більше половини поляків уже переправилося біля Зборова, атака майже одночасно розпочалася з тилу (тут дещо раніш) і з фронту. Слід запам'ятати, що в обох її напрямках безсумнівно **домінуючу** роль відігравали **татари**. Саме вони, захопивши Метенівську переправу, завдали нищівного удару з тилу польським підрозділам, яких гнали до обозу під Зборовом, а також попереду розгромили лівий фланг армії, очолюваної королем. Відзначимо, що останній проявив велику мужність на полі бою, намагаючись зупинити утікаючих жовнірів. Але не вона врятувала йому життя, а пасивність татар, котрі прорвалися до його ставки й обійшли її. Під вечір поляки, зазнавши страшного погрому, почали укріплювати табір. Не мають рації ті дослідники, які заперечують участь гетьмана й українців (мовляв, вони з'явилися під вечір) у битві. Просто їх було значно менше й, зрозуміло, розташовувалися вони не в перших лавах нападників. Маємо дані про це у кількох джерелах. Так, в офіційній «Реляції славного походу ... Яна Казимира» (дяка нас є важливим саме такий її характер, а також час написання – кінець серпня, коли вже в її автора/авторів складалася цілісна картина події) зазначалося, що рухливий ворог кинувся назустріч королю з 100 тис. татар і 50 тис. козацьких вершників, за якими ще рухалося 150 тис. козаків, які з'явилися увечері цього ж дня. Вершники ж (і татари, і козаки) з обох сторін кинулися на королівське військо<sup>51</sup>.

В історіографії продовжують ігнорувати факт **важливого** політичного наслідку **вирішальної** ролі татар у розгромі поляків 15 серпня. Адже саме тому хан перетворився зі союзника Б. Хмельницького в основну політичну постать, від позиції якої тепер залежала як доля Речі Посполитої, так і козацької України. Тому **другий** етап (ніч з 15 на 16 серпня) відзначався не бойовими діями, а підготовкою до їх відновлення наступного дня й посиленням ролі політичного чинника. Якщо українці готувалися до штурму Зборова й ворожого табору, то поляки, усвідомлюючи безвихідність ситуації (не було жодного мілітарного шансу на порятунок), запропонували Іслам-Гереву й Б. Хмельницькому варіант перемовин. У свою чергу татари вдалися до тактики вицікування, намагаючись максимально послабити позиції польської еліти, але не допускаючи при цьому капітуляції й розпаду Речі Посполитої, й, водночас запобігти офіційному визнанню незалежності Української держави.

Ранком 16 серпня українці розпочали штурм міста й польського табору, що започаткував **третій** етап битви. Показово, що татари у масі своїй участі у ньому не брали (виняток складали лише окремі підрозділи). Становище обложених було критичним:

опівдні козаки уже двічі проривалися у середину табору, проте закріпитися на зайнятих позиціях не змогли. У відбитті атак наступаючих важливу роль відігравали обозні слуги. З останніх сил трималася міська залога. В силу чого король дав добро на негайні переговори щодо укладення угоди. Тому Іслам-Герей розпорядився припинити битву й гетьман **вимушений** був з цим погодитися, не безпідставно побоюючись, що інакше ненадійний союзник перетвориться у ворога. Маємо надзвичайно цінне визнання А. Кисіля, яке варто завжди пам'ятати, ведучи мову про битву й укладений договір: **«якби хан під Зборовом над нами не змидувався, то вже б нам він (гетьман – авт.) кінець зробив»**<sup>52</sup>. Тепер на чільне місце виступили перемовини.

Для з'ясування останнього, **п'ятого, питання** важливо збагнути наступний принципово важливий принцип політики кримських володарів стосовно християнських країн, які вважалися «землею війни»: «з якого ж боку хто впаде за мертво, користь належить ісламу», а відтак дотримувалися політики збереження рівноваги сил між ними<sup>53</sup>. В силу чого концепція воєнних дій Іслам-Герей полягала в тому, аби істотно не послаблювати потенціал Речі Посполитої і відповідним чином не зміцнювати потугу Війська Запорозького. Окрім цього, для нього вельми важливою обставиною було отримання татарами здобичі. Ще 14 липня під час перших переговорів під Збаражем кримського візиря з А. Конєцпольським та І. Вишневецьким той повідомив, що вони «життям своїм ризикують ради тих, хто нам більше заплатить...» і хто з ними хоче домовлятися, натякаючи, що король ігнорує їхнього володаря<sup>54</sup>.

Саме відсутність намірів добиватися капітуляції Речі Посполитої, прагнення отримати від неї максимальної винагороди за укладення миру, повне несприйняття ідеї витворення на її руїнах Української держави й стали підважиною пошуку порозуміння кримської знаті з королем. Тому **не має жодних підстав** обвинувачувати її у «зраді» Б. Хмельницького, як це часто подається у науковій та навчально-методичній літературі: вона не перебувала у васальній залежності від гетьмана й не присягала йому у вірності, а керувалася виключно власними інтересами, що є цілком природним у політиці. Аналіз джерел (виїмки з деяких з них наводимо у статті, зміст яких радимо опрацювати) дозволяє простежити хід кримсько-польських перемовин, що завершилися повною перемогою кримської сторони. Поляки змушені були поступитися у всіх найважливіших дискусійних питаннях і у другій половині дня 17 серпня узгоджують пункти майбутнього договору де-юре оформленого наступного дня. Показово, що не всі вони потрапили до його офіційного тексту. Вони передбачали не тільки згоду Речі Посполитої на виплату хану щорічних упинок, викуп за війська під Зборовом і Збаражем (по 200 тис. талерів), встановлення між ханом і королем відносин «вічної приязні» й використання татарами пасо-

вищ над ріками Інгул і Велика Віся (згадки у договорі про це не має), але й дозвіл грабувати поселення й **брати ясир на українських землях** (таємний 6-й пункт не зафіксований у тексті).

У жодному випадку не можна розглядати укладення українсько-польського договору окремишно від впливу позиції Криму. Навзаєм за поступки Яна Казимира Іслам-Герей визнав гетьмана і Військо Запорозьке королівськими **підданими**, що повинні підкорятися йому. Тому відмовився від підтримки проекту договору Б. Хмельницького, що передбачав збереження в складі Української держави теренів Летичівського повіту Подільського воєводства й південно-східної Волині (кордон мав проходити **західніше** умовної лінії **Берлінці, Бар, Старокостянтинів й р. Случ** і за Случ, що впадає в Прип'ять...), визначення чисельності реєстрових козаків волею гетьмана й інші<sup>55</sup>. Проте під явним тиском з боку хана змушений був піти на істотні поступки: територіальні (відмовитися від території, що перебувала у складі Подільського і Волинського воєводств), обмеження козацького реєстру 40 тис. осіб й ін., зафіксовані у тексті договору від **18** серпня.

Укладення договору стало, як на наш погляд, великою політичною невдачею молодій політичній еліті за обставин здобутої мілітарної перемоги над Річчю Посполитою. Його негативні наслідки проявлялися у наступному:

- завершилися крахом плани домогтися незалежності Української держави у складі етнукраїнських земель, що перебували у Речі Посполитій;
- не вдалося досягнути збереження теренів держави у кордонах її існування до початку кампанії, а також визнання її польським урядом політичним суб'єктом Речі Посполитої;
- втрата Б. Хмельницьким та його соратниками самостійності в обранні політики стосовно Речі Посполитої, бо тепер вона потрапила у залежність від позиції Криму;
- обмеження козацького реєстру й передбачуване договором повернення шляхти до маєтків де-юре перекреслювали соціально-економічні завоювання посполитих у революції;
- перетворення геополітичного чинника у вирішальний чинник впливу на хід і наслідки національної революції;
- жахливе спустошення татарами під час їхнього повернення з кампанії теренів Подільського й півдня Волинського воєводств, зокрема було зруйновано сотні поселень, а також вбито і захоплено у ясир щонайменше 150-200 тис. осіб.

*Стисла характеристика  
пропонованих джерел для вивчення теми*

**Документ № 1** (угода з польськими комісарами про укладення перемир'я) дозволяє з'ясувати терени утвореної Української держави у першій половині 1649 р. і час майбутньої комісії польської й української сторін.

**Документ № 2** (лист підчашого коронного до львівського підкоморія) подає важливу джерельну інформацію про боротьбу за м. Бар українських і польських підрозділів весною 1649 р.

**Документ № 3** (поради київського воєводи А. Киселя Б. Хмельницькому) промовляє про несприйняття посполитими можливого замирення з Річчю Посполитою.

**Документ № 4** (лист полковника А. Незабитовського до аноніма) інформує про рішучість подолян не впустити поляків за р. Горинь й наміри переобрати гетьмана.

**Документ № 5** (лист Б. Хмельницького до кам'янецького каштеляна С. Лянцкоронського) розкриває заходи Б. Хмельницького, спрямовані на зміцнення західного кордону козацької України.

**Документ № 6** (лист Б. Хмельницького до кримського калги-султана) засвідчує прагнення гетьмана заручитися воєнною допомогою Криму у боротьбі з Річчю Посполитою.

**Документ № 7** (лист подільського судді Л. М'яковського до аноніма) розповідає про дипломатичні дії Б. Хмельницького у сфері створення антипольської коаліції та настрої українців не допустити поновлення польського панування.

**Документ № 8** (статейний список російського посла до Б. Хмельницького) має унікальну інформацію про політичну програму гетьмана й обґрунтування ним ідеї незалежності козацької України від Речі Посполитої.

**Документ № 9** (лист короля Яна Казимира до Б. Хмельницького) констатує небажання польської політичної еліти проводити перемовини з Україною й перенесення нею комісії на 21 червня.

**Документ № 10** (подвійне віці короля шляхті) засвідчує підготовку королем воєнної кампанії проти Української держави.

**Документ № 11** (лист Хжостовського до мечника подільського) проливає світло на механізм мобілізації посполитих Поділля до українського війська.

**Документ № 12** (відписка вольновського воєводи Ф. Арсенєва до Розрядного приказу) засвідчує масовий характер мобілізації козаків до українського війська.

**Документ № 13** (відписка хотмизького воєводи К. Арсенєва до Розрядного приказу) інформує про факти примусового характеру мобілізації Б. Хмельницьким посполитих Лівобережжя до армії.

**Документ № 14** (лист Раєцького до аноніма) є важливим для висвітлення підготовки польським командуванням вторгнення у південно-східну Волинь й дипломатичні заходи Б. Хмельницького, спрямовані на отримання допомоги з боку іноземних держав.

**Документ № 15** (лист короля до белзького каштеляна А. Фірлея) констатує наказ Яна Казимира головнокомандуючому розпочати воєнні дії проти козацької України.



**Документ № 16** (таємна реляція аноніма) засвідчує прагнення українців звільнитися з-під влади Речі Посполитої.

**Документ № 17** (таємна реляція козака Ольшевського) промовляє про наміри Б. Хмельницького добитися незалежності й утворити Руське князівство.

**Документ № 18** (лист аноніма про битву під Загалем) дозволяє з'ясувати сутність військового плану Б. Хмельницького кампанії 1649 р.

**Документ № 19** (додаток до листа литовського польного гетьмана до короля) розкриває стратегічну мету походу І. Голоти до ВКЛ.

**Документ № 20** (регест новин) зберігає унікальну інформацію про задуми Б. Хмельницького «поділити» Річ Посполиту між сусідніми державами.

**Документ № 21** (лист А. Фірлея до короля) розкриває воєнні дії А. Фірлея проти українських підрозділів, зокрема розгром ними козацьких полків І. Донця й Таборенка.

**Документ № 22** (лист С. Лянцкоронського до аноніма) висвітлює похід кам'янецького каштеляна проти українських залог на півдні Волині та захоплення ним Старокостянтинова й Острополя.

**Документ № 23** (лист С. Лянцкоронського до львівського підсусідка) подає відомості про масовий відступ козацьких полків з території південно-східної Волині.

**Документ № 24** (лист А. Фірлея до короля) дозволяє в'яснити обставини оволодіння поляками Звягелем.

**Документ № 25** (лист хорунжого новгородського до аноніма) подає цінну інформацію про бої за Меджибіж у третій декаді червня, появу Б. Хмельницького під Пилявцями та панічний відступ поляків з-під Старокостянтинова.

**Документ № 26** (лист підчашого коронного М. Остророга до канцлера) з'ясовує причини відступу поляків до Збаража.

**Документ № 27** («Щоденник» облоги під Новим Збаражем) є надзвичайно важливим для осмислення динаміки облоги польського війська у Збаражі.

**Документ № 28** («Жалібний щоденник війська коронного...») деталізує перебіг боїв під Збаражем, проливає світло на використання українцями різних засобів для оволодіння польським табором й становище у ньому жовнірів.

**Документ № 29** («Щоденник Зборівської експедиції» Я. Міхаловського) залишається найповнішим описом Зборівської кампанії польської армії й відзначається багатством конкретної інформації про бої 15-16 серпня й переговори 17-18 серпня з татарами й українцями.

**Документ № 30** (лист королівського секретаря В. М'яковського до королевича Кароля Фердинанда) є найбільш яскравим описом Зборівської битви, в якому правдиво зображено катастрофічне становище польської армії та її великі втрати.

**Документ № 31** («Щоденник» написаний у польському обозі) цінний для в'яснення ролі короля у бою 15 серпня та надання ним татарам дозволу на пограбування українських поселень і захоплення їхніх жителів у ясир.

**Документ № 32** («Пункти вимог Війська Запорозького до його кор. м-ті») є унікальним джерелом для висвітлення проекту договору з Річчю Посполитою, розробленого Б. Хмельницьким.

**Документ № 33** («Зборівська угода» козацької України з Річчю Посполитою) дозволяє з'ясувати не тільки зміст Зборівського договору, але й ті поступки, які змушений був зробити гетьман під тиском хана під час перемовин. У ньому є унікальна інформація про першу фіксацію у міжнародних договорах назви утвореної держави «**Україна**».

**Документ № 34** («Пункти хана з королем під Зборовим») розкриває зміст польсько-кримського договору, що дозволяє збагнути ціну, яку заплатила Річ Посполита Криму, щоб врятуватися від капітуляції під Зборовим.

**Документ № 35** (анонімне повідомлення про дії татар) фіксує безжалісне пограбування українського населення татарами за дозволом короля.

**Документ № 36** («Літопис Самовидця») проливає світло на процес масового покозачення посполитих у травні-червні 1649 р.

**Документ № 37** («Історія хана Іслам-Герейя III Гаджі Мегмеда Сенаї») становить собою татарське джерело про хід Зборівської битви й переговорів з королем.

**Документ № 38** («Історія козацько-польської війни» С. Грондського) важливий для з'ясування участі українців у Зборівській битві 15 серпня.

**Документ № 39** («Віршована хроніка» анонімного автора) є яскравим (у поетичній формі) образом, витвореним сучасником, трагічних наслідків дозволу короля татарам грабувати і брати у ясир українське населення.

## Джерела

### № 1

*1649. – 24 лютого. – Витяги з тексту угоди з польськими комісарами про укладення перемир'я*

[...] 2. Оскільки через велику недостачу корму для коней військо і полки не можуть тепер стягнутися для складання реєстрів і відокремлення посполства, яке перебуває в них, комісія відкладається до трави, до зелених руських свят. Цього дня сам п. гетьман має упорядкувати військо й.к.м., додержуючись давніх звичаїв і привілеїв Запорізького Війська, щоб воно впорядковане було у володіннях Речі Посполитої якнайближче до Дніпра і шляхів Київського воеводства [...].

3. Тому що комісія тепер не може бути успішно укладена, має бути збережений мир з коронними військами і війська-

ми Великого Литовського князівства, які не повинні вступати з жодного боку в Київське воєводство по ріки Горинь і Прип'ять, а від Подільського і Брацлавського воєводств по Кам'янець-Подільський. Військо Запорізьке також повинно залишатися на своїх позиціях і через ці місця і ріки не переходити і ніякого з обох сторін не мають робити під'їзду, наїзду і чвар [...].

*(Документи Богдана Хмельницького (1648-1657) / упорядники І. Крип'якевич та І. Бутич. – К., 1961. – С. 104-105)*

#### **№ 2**

*1649. – 24 березня. – Регест<sup>1</sup> листа п. підчашого коронного (М. Остророга) до підкоморія львівського з Бара*

Вирушили ми з Деражні знову до Бара на прохання п. Ка-линського, котрий попередив про небезпеку для жовніврів залоги. З'явилися до міста ранком, сподіваючись застати ворога, якого вже не було. Живемо тут «у голоді й смороді». Надійшла звістка, що сюди прибув брацлавський полк з полковником Нечаєм «від-важним чоловіком», який збирає вояків у Шаргороді. Найгірше «тут те, що військо у Барі дуже бідує, великий голод на коней і людей, челядь і коні дуже ослаблені, вода смердяча і наполовину з трупами. Внаслідок чого челядь похворіла, а коней багато зди-хає. Так, що тут неможливо далі триматися. Не тільки челядь, але і товариство втікає безсоромно». Військо збурюється.

*(Державний архів у Кракові, ф.465, спр.41, арк.87)*

#### **№ 3**

*1649. – Квітень. – Витяг з порад київського воеводи (А. Киселя) гетьману запорозькому*

[...] Не має надії на мир, бо ці всі (особи), які виламалися з підданства панам і отримали козацький титул, миру не хочуть, вбачаючи у мирі своє повернення до підданства, а є їх у десять разів більше ніж Війська Запорозького... і саме вони можуть втягнути до домової війни [...].

*(Бібліотека музею Чорторийських (Краків), спр.1657, арк. 374; Бібліотека Національна (Варшава). – МФ № 9163)*

#### **№ 4**

*1649. – 20 квітня. – Регест змісту листа полковника А. Незабитовського до аноніма з Меджибожа*

У Барі не має «нашого війська», лише барчани біля Бару товчуться, прибравши до себе 600 гультяїв. За Вінницею тихо. Нечай зібрав було біля себе військо у 40 тис. осіб, але за наказом Хмельницького розпустив його. Сам гетьман «з давніми козаками хоче собі миру, чернь, однак, зась, заявляючи, що за

<sup>1</sup> Регест – короткий виклад змісту джерела.

Горинь не впустить ляхів і Хмельницький не буде гетьманом, а буде піп з Липовець, котрий взяв Бар».

*(Архів Інституту історії України НАН України, оп.3, стр.58, арк.281-282)*

### **№ 5**

*1649. – 20 квітня. – Витяг з листа Б. Хмельницького до кам'янецького каштеляна С. Лянцкоронського*

[...] Як у попередніх моїх листах я до в. в., м. м. пана, так і тепер повторюю. Нехай сам Бог буде свідком, що ті, які були спочатку і до кінця нашими сусідами, як маю відомість, не залишають свого задуму, бажаний мир порушують, висилають розвідку і дають привід нашому війську, яке, бачачи це все, мусить нас повідомляти. Проте я послав туди кількох своїх людей для приборкання тих, які порушували б волю і військові накази; таких я наказав суворо карати. Щодо Федоренка, Стапка та інших полковників, про яких в. м., м. пан пишеш, вони повинні бути пильними, тому що в. м., м. пан з військом своїм до нас наближається всупереч умові, укладеній з милостивими панами комісарами; згідно з старими пунктами обидві сторони до призначеного часу повинні бути терплячими, аж поки, дасть Бог, ця комісія закінчиться. Тому, як люблячий син, раджу в. м., м. пану, звідси видійти, – наші полки зараз повернуться [...].

*(Документи Богдана Хмельницького (1648-1657) / упорядники І. Крип'якевич та І. Бутич. – К., 1961. – С. 110)*

### **№ 6**

*1649. – 20 квітня. – Витяг з листа Б. Хмельницького до кримського калги-солтана з проханням надати військову допомогу*

[...] Та ляхи здавна звикли неправдою йти і тепер так роблять; знаючи, що вже нема війська в. ц. милості, на нас наступають, поставивши собі за мету знищити нас і на Крим піти, в чому не допоможи їм, господи Боже. Про це повідомляє нас угорський король, який застерігає нас і в. ц. м., що і шведів залучають до війни з нами, однак шведів ще нема. Та маю в Бозі надію, що ворог не матиме успіху, бо зимою в добрих окопах, а тепер в болотах і лісах нас не добуде. Пам'ятаючи обіцянки і слова в. ц. м., яким під час свого від'їзду ти запевняв нас, слуг своїх, що не залишиш нас і в боротьбі проти будь-якого ворога допоможеш, – покірно просимо в. ц. м. тепер це зробити і з милостивої ласки своєї і царя й. м. ногайського, нашого милостивого пана, попросити, щоб, згідно з умовою, він наказав своїм ордам поспішати зараз же на святки [...].

*(Документи Богдана Хмельницького (1648-1657) / упорядники І. Крип'якевич та І. Бутич. – К., 1961. – С. 113)*

## № 7

1649. – 23 квітня. – Регест листа судді подільського  
Л. М'яковського до аноніма

Маємо відомості, що козаки упродовж лише одного місяця шість разів направляли посланців до білгородського бея, прохаючи допомоги, якої отримати не змогли. Ці посланці у Чибурці переправлялися через Дністер. Старшим між ними був старий Федина з Рашкова. Коли ж з ними розмовляв п. Радзішевський і запитав про причину такої їхньої зятягості, то вони відповіли: «Спершу язики людські назад обернуться, ніж ляхи над нами будуть панувати». У Волощині зустріли послів Хмеля, що поверталися від Ракоців. Один із них повідомив, що Александр Ракоці молодший присягнув Хмелю на братерство. До хана також посилає безупинно послів, прохаючи, аби «не тільки їх м. панів гетьманів з ув'язнення не відпускав, але і жодного із в'язнів під загрозою розриву братерства: «Ти їх, – говорив, – хочеш випустити, а я хочу усіх вигубити, щоб а ні жодного ляха на світі не було». Нам повідомляють, що до Подністров'я прибув полк з Кальника і листи є від Хмеля «аби всі готували добрих коней і за два тижні стали (табором) на Морафі, а пожитки свої вивозили в інші краї. У Меджибожі тримаються наші корогви з п. Незабитовським».

*(Michałowski J. Księga pamiętnicza / Jakub Michałowski. – Kraków, 1864. – S. 388-390)*

## № 8

1649. – 23 березня – 1 червня. Витяги зі статейного списку  
російського посла Г. Унковського до Б. Хмельницького

[...] Квітня 19 (за новим стилем 29 – авт.) дня Грігорій Унковській послав до гетьмана Селуяна Мужеловського, а велів говорити, щоб гетьман велів йому, Грігорію, бути у себе за для государевих справ [...]. І гетьман Грігорію говорив [...]. А нині у Польщі і в Литві обрали на королівство Яна Казимира, брата Владислава короля, і коронували і присягали Польща і Литва, а король їм присягав, а нас господь від них визволив – короля ми не обирали і не коронували і хреста йому не цілували. А вони до нас про це не писали і не присилали, а ми волею Божою цим від них стали вільними [...].

І ми всю надію свою поклали на Бога і на пречисту Богородицю і на свою правду, писали до короля і до панів ради про те, якщо вони без зради хочуть з нами мати мир, то вони б учинили мир на тому, щоби їм ляхам і литві, до нас, Запорозького Війська і до Білої Русі (так інколи називали українські землі – авт.), справи не має. Й поступилися б мені і Війську Запорозькому всією Білою Руссю у тих кордонах, як володіли благочестиві великі князі, а ми у підданстві і в неволі бути у них не хочемо [...].

*(Воссоединение Украины с Россией. Документы и материалы в трех томах. – Москва, 1953. – Т. II. – С. 150, 152, 154)*

## № 9

1649. – 6 травня. – *Витяг з листа короля Яна Казимира до Б. Хмельницького з повідомленням про перенесення комісії на 21 червня*

[...] Комісії, назначеної нашими комісарами у Переяславі для облаштування нашого Запорозького Війська, неможливо з'їхатися на Україні за такий короткий термін і розпочати цю роботу, бо особи, котрих ми задумали туди направити, не можуть в ній засідати, частково з-за поганого здоров'я деяких, самих видатних, яким потрібно лікуватися, частково з-за далекого розташування місця (зібрання).

Тому повідомляємо твоїй вірності волю нашу і наше бажання, щоб ця комісія була відкладена до 21 червня згідно нового календаря. На цей час наші комісари, домовившись з тобою про придатне місце, з'їдуться й будуть виконувати доручену їм функцію з добрим для всієї Речі Посполитої задоволенням Війська нашого Запорозького [...].

*(Документи об освободительной войне украинского народа 1648-1654 гг. / составители А.З. Барабой, И.Л. Бутич и др. – К., 1965. – С. 215)*

## № 10

1649. – 9 травня. – *Регест подвійного віці<sup>1</sup> Яна Казимира шляхті на посполите рушення*

Усіх і кожного зокрема, кому належить знати з рицарського стану Познанського воєводства, повідомляємо, що Річ Посполита у багатьох провінціях спустошена і майже з усіх сторін затиснена. Тому хочемо привести затятих бунтівників до минулого послушення, щоб «більше кров свою не проливали». Тепер ця сваволя «щораз то більшу гору бере і, сподіваючись на свої сили і посторонніх (володарів – Авт.) маючи у союзниках, до заспокоєння схилитися не хоче, тому доведеться з усіма силами РП-тій на її придушення виступити». Король сам вирушає своєю особою і закликає усіх інших «на порятунок спільної Вітчизни поспішати і при боці нашому ставати». Видаємо цей лист «за двоє віці», нагадуючи і наказуючи усім шляхтичам готуватися до виконання військового обов'язку і готуватися до походу.

*(Michałowski J. Księga pamiętnicza / Jakub Michałowski. – Kraków, 1864. – S. 392-393)*

## № 11

1649. – 12 травня. – *Регест листа п. Хжостовського зі Жванця до п. мечника подільського*

Надійшли відомості про появу татарських орд у полях. Тут, біля Дністра, з'явилися універсали Хмельницького, «аби двоє третього відправляли піхотинця з рушницею і ... (текст

<sup>1</sup> Віці – розпорядження короля шляхті готуватися до воєнного походу проти ворогів.

неможливо прочитати – авт.) кінного; а з міст і містечок відправляли скільки зможуть кінних і піших»...

*(Державний архів у Кракові, ф.465, спр.41, арк.97)*

**№ 12**

1649. – 18 травня. – *Витяг із відписки вольновського воеводи Ф. Арсенєва до Розрядного приказу*

[...] квітня де, государ, 29 дня (за новим стилем 9 травня – авт.) при них, вольновцях (мешканців Вольнова, котрі відвідали козацьку Україну – авт.), з литовських міст (українські міста часто росіянами називалися литовськими – авт.) з Гадяча, з Миргорода, з Полтави, з Опішні, з Куземчина, зі Зінькова, з Лютецьки, з Веприка козацькі отамани і полковники, і сотники з усіма козаками пішли до козацького гетьмана до Богдана Хмельницького стояти війською супроти ляхів [...].

*(Воссоединение Украины с Россией. Документы и материалы в трех томах. – Москва, 1953. – Т. II. – С. 178)*

**№ 13**

1649. – травня 30. – *Витяг з відписки хотмизького воеводи К. Арсенєва до Розрядного приказу*

[...] 1 травня, государю, 11 (21) дня хотмижанин Іван Трубчанінов з товаришами з литовської сторони до Хотмизька приїхали. І в розпитуваннях [...] сказав [...], що ті черкаси (так нерідко тоді росіяни називали козаків – авт.) розповіли йому, Івану, з товаришами: послані вони, черкаси, від Богдана Хмельницького, гетьмана Війська Запорозького, з листами до українних литовських міст. А велів де їм, черкасам, Богдан Хмельницький, гетьман запорозький, із усіх українних з литовських міст усяким людям старої і молоді чоловічої статі, усіх без вибору, відправити до Війська Запорозького на бій проти ляхів. А хто де у військо до гетьмана Хмельницького не прибуде, і тим людям від гетьмана бути страченими [...].

*(Воссоединение Украины с Россией. Документы и материалы в трех томах. – Москва, 1953. – Т. II. – С. 199-200)*

**№ 14**

1649. – друга половина травня. – *Регест листа п. Раецького до невідомого*

С. Лянцкоронський з белзьким каштеляном (А. Фірлеєм, призначеним королем головнокомандуючим військ в Україні – авт.) зустрілися у Ляхівцях для обговорення плану дій. Ухвалили, що А. Фірлей має розташувати підрозділи під Ляхівцями і Заславом, а С. Лянцкоронський – між Чорним Островом і Базалією. Повернувся п. Яскульський з Криму, котрий розповів, що за його присутності до хана Іслам-Герейя з'явилася три послы від Б. Хмельницького, прохаючи допомоги, обіцяючи взаємін прийняти протекцію султа-

на. Звертав також гетьман увагу Іслам-Герей, щоб татари, взявши участь у поході, не розпорошувалися у пошуках здобичі, поки «нас повністю не знесе». Ракоці має стосунки з Хмельницьким щодо союзу у війні проти Польщі. Султан, враховуючи свої невдачі у боротьбі з Венецією, раніше було заборонив хану «надавати допомогу проти нас». Але орди уже вирушили.

З Константинополя повернувся п. Бучинський, котрий повідомив про прибуття до султана козацького посольства з «відданням підданства». Обіцяли завоювати Польщу й віддати її до його рук, аби «лише тепер їх було підтримано».

*(Бібліотека Ягеллонського університету. ВР, спр.90, арк.14)*

### **№ 15**

*1649. – 22 травня. – Регест листа Яна Казимира до белзького каштеляна А. Фірлея*

«Ми бажаємо насамперед», аби табір для зосередження війська був розташований у такому зручному місці, щоб можна було звітглія надати швидкий захист цим краям. Доручаємо тобі з колегами обрати самостійно таке місце й зібрати у ньому все військо, не поділяючи його на частини. Хоча з-за недостатньої кількості нашого війська ще «не хочемо розпочинати війни», але якщо противник буде наступати чи випаде хороша нагода, то слід дати ворогу битву. Надаємо тобі «повне право на все, що впливає з військових міркувань, встановлювати залоги і робити все, що має відношення до війни, не доповідаючи нам про це».

*(Документи об освободительной войне украинского народа 1648-1654 гг. / составители А.З. Барабой, И.А. Бутич и др. – К., 1961. – С. 217)*

### **№ 16**

*1649. – Кінець травня. – Витяг з пунктів таємної реляції особи, котра приїхала від Б. Хмельницького*

[...] Хлопство всієї України своїм минулим щастям покладає надію на Хмельницького, бо у тому залишається розумінні, що з такою його великою силою Річ Посполита вже ніколи не зможе зрівнятися, а тому стверджують, що коли тільки Хмельницький захоче, то всього докаже і певно їх з підданства Речі Посполитої зможе звільнити [...].

*(Бібліотека музею Чорторийських. ВР, спр.144, арк.682; Бібліотека Національна (Варшава). – МФ № 6719)*

### **№ 17**

*1649. – Кінець травня. – Витяги з пунктів таємної реляції козака Ольшевського п. Смяровського*

[...] При удільному Князівстві Руському, якщо дійде до згоди, має наміри звичайно залишитися і, що ухвалить, то щоб король йому присягнув [...]



З ордою нещодавно собі присягнули, щоб люд посполитий у неволю не був забраний і щоб шкоди йому не вчиняли аж до Вісли. А туди далі – вільно буде брати до неволі [...].

*(Michałowski J. Księga pamiętnicza. – Kraków, 1864. – S. 397)*

### **№ 18**

1649. – Червень. – Регест листа аноніма про битву під Загалем

У битві під Загалем, яка була затятою, козаки були розгромлені, захопили 3 корогви (одна була вручена Б. Хмельницьким) і бубни. Полковника І. Голоту добили (вочевидь самі козаки) за те, що «молодців добрих погубив у таборі». Гетьман направив його сюди, аби, «об'єднавшись з іншими полковниками, відповідно до наказу Хмельницького, військо ляхцьке розгромити і рухатися прямо на Вільно і, перейшовши Литву, над Віслою з Хмельницьким мали об'єднатися».

*(Архів головний актів давніх (Варшава), ф.354. – Від. VI. – Скринька 36 і 37/1, арк.102-103)*

### **№ 19**

1649. – 3 липня. – Витяз з додатку до листа литовського польного гетьмана Я. Радзивила до короля

[...] Цей Голота, що поліг під Загалем, надіявся розгромити військо і йти безпосередньо до Могилева і ці, побунтувавши місцеві руські волості, з цих своїх 3000 старинних козаків мав зробити сотників, осавулів, полковників аж до Вільна йти, гублячи шляхетський народ [...].

*(Джерела з історії Національно-визвольної війни українського народу 1648-1658 рр. / упорядник док. іст. наук, проф., протоієрей УПЦ Київського Патріархату о. Юрій Мицик. – К., 2012. – Т. 1: (1648-1649 рр.). – С. 279)*

### **№ 20**

1649. – червень. – Регест новин

Хмельницький розіслав до різних країн посольства, «бажаючи з ними лігу укласти й братерство», лише щоб йому надали допомогу: людей, живність, порох, кулі, гармати, коней. Обіцяє «собі перемогу над поляками» й «опанування Корони Польської». Хочє поділити її і віддати у володіння зарубіжним володарям: «насамперед турецькому цісарю обіцяв певну частину Русі, а собі хоче залишити другу частину аж до Перемишля і далі до кордонів руських; московському царю В.К. Литовське і Смоленськ; Ракоці, князю семигородському, – Польщу з Краковом; шведам – Прусію й інші володіння різних володарям».

*(Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника. ВР, ф.5, спр.189/II, арк.264)*

## № 21

1649. – 2 червня. – Регест листа А. Фірлея до й.к.м.

Він не міг далі терпіти хлопської зухвалості. Тому, дізнавшись, що хотіли опанувати Заслав (Новий – розташований на правому березі Горині, тобто на козацькій території – авт.), щоб тримати під контролем переправу через ріку, вирішив їх випередити. І 31 травня переправився через Горинь під Заславом (а це вже було порушенням укладеного Переяславського перемир'я від 24 лютого, а відтак ознаменувало вторгнення польського війська у козацьку Україну – авт.) і під Новим замком закрив обоз. Відправив у роз'їзд кілька сотень жовнірів під проводом А. Суходольського, котрий нашттовхнувся на полки І. Донця й Таборенка, що прямували до Заслава. В бою з їх передовими сотнями змусив українців відступити до свого обозу. Оволодіти ним А. Суходольський не спромігся, тому запросив допомоги в А. Фірлея, котрий негайно відрядив 6 корогв драгун, 1 корогву аркабузерів<sup>1</sup> й 1 корогву кінноти і 2 гармати. До них приєдналося також понад 1 тис. обозних слуг. Об'єднавшись (загальна кількість жовнірів складала щонайменше бл. 2,5 тис. осіб – авт.) після обстрілу українського табору з гармат й рушниць, вони атакували його і прорвалися у середину. Зазнаючи важких втрат, українці відступили до Сульжинець. Поляки не наважилися штурмувати місто й відступили.

(Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаніка. ВР, ф.5, спр.225/II, арк.220 зв.)

## № 22

1649. – 1 червня. – Витяги з листа кам'янецького каштеляна С. Ляцкоронського до аноніма

[...] Я вже повернувся з чати, звільнивши Красилів від того гультяйства, яке до Старокостянтинова відступило, а коли і туди задумав вирушити, звідтіля, забравши міщан, хто з них лише міг зброю носити, пішли до Острополя і там зачинилися, розіславши у різні місця (листи) з проханням про допомогу. Поблагословив Пан Бог, що ми раніше за допомогу підійшли до міста і добили їх добре. Переправили через ріку Случ корогви, проте місто стояло у своїй упертості й сповнені гордості послів моїх, котрих направив до них з місцевих обивателів, постинали. Вчинивши з різних сторін штурм, взяли місто. Загибло того гультяйства бл. 12 тисяч (цифра перебільшена – авт.), а місто було дуже оборонним й будинки спалили, бо їх було там кілька тисяч. Замкнулися в замку, який міцно оточив та у день і ніч їх штурмували. Примусили таким чином вступити у переговори місцевого полковника Кривоносенка, уже пораненого.

<sup>1</sup> Аркабузери – різновид кінноти, озброєної вогнепальною зброєю, яку зараховували до складу рейтар.

Вирішили здатися. Дарував їм життя, а вони принесли присягу як козаки, так і міщани, засвідчивши вірність й.к.м. і РП-тій, і своїм панам, що не будуть бунтувати і розійдуться [...].

Тут уже всі краї і волості, з ласки Божої біля Горині й Случі, заспокоїли, бо після остропільського покарання відступили з Полонного і Звягеля. Гриців і Любонь (Любартів – авт.) роз'їздами втихомирено. Звідусіль не тільки козаки, але й селяни та міщани майже всі повтікали до України [...].

*(Grabowski A. Ojczyzste spominki / Ambroży Grabowski. – Kraków, 1845. – Т. II. – S. 42-43)*

### **№ 23**

*1649. –13 червня. – Витяги з листа кам'янецького каштеляна С. Лянцкоронського до львівського підсудка*

[...] Одразу ж після (капітуляції Острополя) всі волості опам'яталися й мало не вся Волинь, Полісся й значна частина Поділля очистилися. Відступили (козаки) не тільки з Любара, Полонного і Звягеля, але всі поголовно повтікали з Мирополя, Чуднова, вся ця галастра тиснеться вглиб України. Хмельницький обіцяється швидко сюди прийти, бо знайшли й лист його до цього Кривоносенка, котрий був найстаршим полковником в Острополі, а другий лист – до миропільського полковника (в яких наказував), аби готувалися до його приїзду, особливо сухарі, рибу, горілку, мед, пиво й інший провіант, а нас в тих листах називає душманами. Думаю однак, що швидше прибуде сюди Хмельницький до нас, думаючи, що ми його з татарами швидше (своїми) очима побачимо, ніж почуємо про його марш [...].

*(Мицик Ю.А. Волинь в роки Визвольної війни українського народу XVII століття: Документи і матеріали / Ю.А. Мицик, В.І. Цибульський. – Рівне, 1999. – С. 47)*

### **№ 24**

*1649. –19 червня. – Регест листа А. Фірлея до й.к.м.*

С. Лянцкоронський захопив Остропіль. «Я направив Я. Розражевського до Хлапотина», котрий розпорошив там кілька тисяч гультяйства. Залишалося ще одне гніздо на Волині – Звягель. Порозумівшись з князем С. Корецьким, який від них перебував у великій небезпеці. Послав туди К. Пшиємського, надавши йому 9 корогв кінноти, 6 корогв драгунів і 10 корогв князя В.Д. Заславського. З'явився до них із 600 жовнірами і С. Корецький, який мав 4 гармати. Вирушили на Звягель. Застали ворога, що виходив з міста, але побачивши небезпеку, почав повертатися назад. Атакували його з трьох сторін і заставили відійти у передмістя. Проте кіннота їм тут нічого не могла вчинити, бо піхотинці з-за плотів завдавали втрат. Тоді в наступ пішли драгуни й змусили українців відступити до самого міста, де зачинилися. Після чого всі драгуни зішли з коней і пішли на приступ.

Але побачили, що воно досить укріплене, мало густі вежі і міцні паркани пересипані землею і вирішили не штурмувати, а запалити передмістя, бо вітер дув у напрямку міста. Воно спалахнуло й вояки та міщани довго боролися з вогнем, а драгуни по них густо стріляли. Побачивши безвихідне становище, вони самі з свого боку підпалили місто в кількох місцях, аби вогонь стримував наступаючих, а тим часом безпечно відступити мостом через Случ. Проте жовніри спромоглися прорватися і, переправившись, переслідували козаків і повстанців бл. 20 км. до містечка Несолоного. Захопили їхній табір.

*(Львівська національна наукова бібліотека ім. В. Стефаника. ВР, ф.5, спр.225/II, арк.229 зв.-230)*

### **№ 25**

*1649. –27 червня. – Регест листа хорунжого новгородського до аноніма*

Під Меджибіж ходили (з-під Старокостянтинова – авт.) «у невеликій купі війська», а в цілому, то «ледь не з усім, яке лише перебувало в обозі». Застали Нечая з 40 тис. військом, котрий після облоги міста взяв його і тепер штурмував замок, «до якого збіглися всі іноземці, котрі знаходилися у залозі». Дали їм відсіч і загнали до окопу, який уже був готовий за Меджибожем у Звіжинцю. Там його обложили. Проте від язиків отримали відомості, що Хмельницький наближається, прямуючи на допомогу Д. Нечая. Тому, потрапивши під сильний вогонь обложених козаків, вирішили повернутися до свого обозу.

Хмельницький вчора з усіма силами став у Пилявцях. Роз'їзд коронного хорунжого під його табором захопив язика. Своєю розповіддю той «вчинив у таборі тривогу, що була подібна до страшної торішньої втечі». Все кинувши, почали відходити. Панове регіментарі, «коли мали спробу з хлопами радили не найгірше, тепер же, коли власне довелося мати справу з козаками і татарами, в цілому забувши все, один до другого їздили, а військові, підслуховуючи, собі за ними». Одні радили – відступати до Кам'янця, інші – до Козинець. А в цілому схилилися до такого ж рішення, як у минулому році: «один з другим перешіптувався і кожен, що кращого мав у возі, перекладав на коня». Минулого року військо запанікувало, побачивши ворога, а нині лише почувши про його чисельність.

Військо по-суті пішло у втечу. Проте ласка Божа, що окремим вдалося навести більш-менш лад у ньому. Вирішили відступати назад табором, маючи кінноту як прикриття. Ухвалили не йти далі Збаража чи Ляховець. Нашого війська не має понад 9 тис. осіб.

*(Бібліотека музею Чорторійських. ВР, спр.144, арк.355-358: Бібліотека Національна. – МФ № 6719)*

## № 26

1649. – 3 липня. – Регест листа підчасного коронного  
М. Остророга до канцлера Є. Оссолінського

Приглянули місце для генерального обозу під Збаражем, де його вже закладаємо. Опісля отримали листа від в.м., аби його споруджували під Новоколястиновим. Правда, що місце під Новоколястиновим ліпше, але затрималися з цим, а ситуація змінилася. Коли радив ставати під ним, тоді у наших руках перебував Меджибіж і ті краї не були такими спустошеними, як тепер. Тому й обрали Збараж. До І. Вишневецького поїхав С. Лянцкоронський з проханням приєднатися до головного обозу. За нашим відступом від Бугу, Горині й Случі все та мешне хлопство збунтувалося і прибуло до Хмельницьких людей. Жовніри домагаються платні, нарікають на непевність служби, тому чимало ложних і шляхти залишає військо. А відтак прохаємо надіслати кошти.

*(Памятники, изданные Киевскою комиссиею для разбора древних актов. – К., 1898. – Т. 1. – С. 353-355)*

## № 27

1649. – липень-серпень. – Регест щоденника облоги  
під Новим Збаражем

**8 липня.** Відправили на роз'їзд польного писаря А. Сераковського з-понад 10-ма корогвами. Ввечері до обозу увійшов зі своїми підрозділами І. Вишневецький.

**9 липня.** Біля Чолганського Каменя розгромили «наш роз'їзд», загинуло 29 шляхтичів «і челяді немало».

**10 липня.** Не очікували на появу кіннотників, бо, мовляв, знали, що «козаки без табору ходити не звикли». У тилу нашого обозу татари захопили декілька тисяч обозних слуг, котрі шукали поживність. Після сутичок з татарами біля обозу з'явилося 30 тис. татар і козаків.

**12 липня.** Прибув козацький табір, що зупинився від нас бл. чверті милі<sup>1</sup>.

**13 липня.** Помітивши, що з боку ставу «наш табір» погано окопаний, козаки вдарили по ньому. Однак їх відбили і чимало козаків потопилося у ставу.

**14 липня.** Знову усіма силами козаки вдарили на табір (переважно у місце, де знаходився І. Вишневецький), проте їх відбили. Відбулася зустріч останнього з візирем Сефер-Казі агою, під час якої князь переконавав останнього залишити Б. Хмельницького.

**17 липня.** Новий штурм, який «наші» відбили вилазкою і захопили 14 гуляй-городів<sup>2</sup>, підготовлених до приступу, які запалили. Під час бою прогнали козаків і татар.

<sup>1</sup> Миля (польська) = 7,46 км.

<sup>2</sup> Гуляй-город – назва пересувної дерев'яної байової споруди, що складалася з щитів з бійницями для вояків, яка використовувалася козаками при штурмі фортець.

**18-19 липня.** Зменшували табір, насипаючи вали й копаючи окопи.

**20 липня.** Відійшли до зменшеного табору.

**3 20 по 21 липня.** Навколо «табору нашого» козаки висипали високий вал і викопали глибокий рів. З нього почали стріляти по «наших» і так вели вогонь 4 дні і ночі.

**23 липня.** Через трубача «наші» передали козакам листи, переконуючи їх залишатися вірними Речі Посполитій.

**24 липня.** Опівдні козаки перестали стріляти й закликали так вчинити поляків. Почалися «зустрічі знайомих наших зі знайомими козаками і приятельські розмови... Деякі запитували про домашні справи, виходили аж за вал і тютюном їх пригощали». До Хмельницького на переговори виїжджав М. Зацвіліховський (кум гетьмана – авт.), якому оповів про завдану шкоду Війську Запорозькому. Схиляв М. Зацвіліховського приєднатися до козаків.

**26 липня.** С. Яніцький їздив до хана, щоб переконати його або укласти мир, або залишити козаків. Проте той відмовив, заявивши, що тримає поляків у руках.

**27 липня.** Орда і козаки вийшли у поле.

**28 липня.** С. Яніцький знову з'явився до Іслам-Герая, схиляючи його до угоди, а також залишення Війська Запорозького й повернення до Криму. Хан відмовив. Польського посланця супроводжував І. Виговський – писар Війська Запорозького. Під час їхніх розмов було послано старшину для втихомирення черні, щоб не стріляли, зокрема вгамовували білоцерківський полк, під час якого «нашими було вбито Мрозовицького. Жалів його дужеalebс». І. Виговський розповів С. Яніцькому про обставини, які спонукали його залишитися у козаків: «Маю там батька, братів і сестер і коли б зрадив Хмельницького, той би наказав витяти усіх його рідних».

У ніч з **29 на 30 липня.** «Наші» вчинили потужну вилазку, яку навели на засідку. Вбито і поранено бл. 30 шляхтичів, окрім челяді.

**30 липня.** Ранком «наші» відійшли до третього, вже останнього, валу, вчиненого поблизу замку, зменшивши таким чином розміри табору. Було вчинено козаками його штурм, проте їх відбили.

Ніч з **31 липня на 1 серпня.** Козаки вчинили одночасний штурм міста й табору, але невдалий.

**4 серпня.** Увечері розійшлася чутка, що Б. Хмельницький кудись пішов з частиною війська.

**5 серпня.** Поляки на світанку вчинили вилазку і вирізали багатьох сплячих козаків, деяких захопили до полону. Останні розповіли, що Хмельницький стурбований пораненням полковника Федоренка, котрий взявся було за справу, щоб підірвати дубову вежу у пригороді, з якої ксьондз-езуїт Муховецький з переяславського колегіуму стріляв по українцям (всього за час облоги, за даними джерела, убив 215 осіб).

**7 серпня.** Козаки насипали вночі 7 шанців, навколо «нас, вищих від нашого валу».

**8 серпня.** З тих валів почали стріляти кращі козацькі стрільці, які завдавали чималої шкоди. Опівдні козацький табір почав наблизатися до Старого Збаража. Вночі він продовжив просуватися до Старого Збаража, де і зупинився. Сюди ж перенесли ханську і козацькі намети.

**9 серпня.** Ціни у польському таборі такі: пива гарнець<sup>1</sup> 1 фл.<sup>2</sup> 15 грошей, простої горілки кварта 10 фл., чверть<sup>3</sup> збіжжя 30 фл., булка хліба грошового – 1 фл. і то не можна дістати без труднощів.

**10-12 серпня.** Йшли дуже сильні і холодні дощі.

**16 серпня.** Перед полуднем козаки вистрілили кілька разів з гармат у Старому замку, потім почали стріляти з рушниць. Пізніше поляки довідалися, що так відзначали триумф перемоги Б. Хмельницького над королем під Зборовом. Козак передав полякам листа, «в якому Хміль до Чарноти – свого обозного – з датою з Озерної руською мовою написав, повідомляючи, що військо й. к. м. розгромив і в'язнів, панів, що кращих, з собою припровадить. Нас наказував пильнувати, аби жоден не втік. Внаслідок чого почали хлопи волати, щоб ми поклонилися пану Хмелю і йому піддалися, бо йому і король не вчинив опору, але то буди придумані речі».

**18 серпня.** Козаки за допомогою підземних ходів вкопувалися у наші вали і, де цього досягали, то «били наших ціпами через вал».

**19 серпня.** «Німці вже собак, а ми коней уже тиждень як їмо». По цей час козаки «ціпами нас б'ють, каменями до нас з пращ кидають».

**20 серпня.** Посполиті, які до поляків у Збараж повтікали, «з голоду дуже хворіли і вмирали». Їх відпустили з міста до домівок (швидше вигнали – авт.), але милосердя від козаків не отримали. Татари їх разом з жінками і дітьми (всього 4 тис. осіб) усіх захопили.

**21 серпня.** З'явився п. Ромашкевич з листами до А. Фірлея, в яких комісари повідомили про укладення миру і власне прибуття до них наступного дня.

**22 серпня.** Стрільщина затихла. Розпочалися «приятельські балачки» поляків і українців.

**23-24 серпня.** Жовніри купляли у козаків живність, коней і худобу. Знайомі знайомих «частували горілкою, хлібом, яблуками».

**25 серпня.** Козацький табір знявся в дорогу. Опівдні вирушив Хмельницький з кіннотою.

<sup>1</sup> Гарнець = 4 кварта; 1 кварта = 0,95-0,96 л.

<sup>2</sup> Флорин – це інша назва польського золотого (1 зл. = 30 грошей)

<sup>3</sup> Чверть = 20-50 гарнців

В ніч з **25 на 26 серпня** польський табір вирушив з-під Збаража, маючи дуже багато піших і мало кінних.

**29 серпня.** Польське військо трьома шляхами подалося з-під Тернополя до Львова. Згодилася челядь допалася до недозрілих фруктів і зернових, бо не було хліба. Тому «дуже багато їх похворіло і померло».

*(Relacje wojenne z pierwszych lat walk polsko-kozackich powstania Bohdana Chmielnickiego okresu «Ogniem i Mieczem» (1648-1651) / Opracował, wstępem i przypisami opatrzył Mirosław Nagielski. – Warszawa, 1999. – S. 135-162)*

## № 28

1649. – Кінець серпня (29. VIII ?). – Регест Жалібного щоденника війська коронного... (його стисліша і з помилками копія опублікована Я. Міхаловським)

**10 липня.** Хмельницький і хан за три години до світанку вчинили наступ на польський обоз, розгромивши посланий роз'їзд. У день відбувалося багато герців.

**11 липня.** З полудня, розташувавши навколо польських позицій 30 гармат, козаки і татари пішли на приступ. Великий страх охопив жовнірів. Штурмували до ночі, завдаючи найбільшої шкоди з гармат, бо «легше було цього дня гарматну кулю (знайти), ніж у Львівському повіті цього року яйце».

**13 липня.** Ранком козаки з чотирьох сторін пішли на приступ і, «як смола, лізли» на вали, а татари «насувалися як хмара». Великою була їхня потуга під вечір, коли полк А. Фірлея «з валів уже було виперли» і виник намір втікати до замку, чого вчинити не дозволив І. Вишневецький. «Там нас пан Бог врятував, що з правого боку (козаки) відступили», а на допомогу полку А. Фірлея прибули «охочі» і корогви, які спромоглися відбити вали. В ночі вдвічі зменшили розміри табору.

**16 (це помилка, насправді – 17) липня.** Перед ранком штурмували місто і вже було оволоділи парканами і валами, відкинули піхоту Корфа. Проте козаків змусили відступити.

**19 липня.** В ночі розпочали штурм табору, особливо на ділянці І. Вишневецького. Всипали поряд вал, з якого обстрілювали сильно з гармат і рушниць. Деякі регіментарі почали схилитися до думки про необхідність відступу до замку, проти чого виступив І. Вишневецький і спонукав залишатися на місці. Проте врятував ситуацію великий дощ, що затопив вали козаків, котрі змушені були відступити. Поляки зробили вилазку й оволоділи кількома десятками гуляй-городів, які западали.

**20 липня.** З вечора вдалися до наступу «з усіх сторін», який відбили. На світанку розпочали обстріл: козаки з рушниць, а татари з луків. «Кулі падали як град», тому жовніри у таборі мусили самі окопуватися й окопувати коней.



В наступні дні козаки ночами зводили вали все ближче до обложених, котрі, «як кроти, ховалися у землі». До самих польськй валив вчиняли «підземні проходи», за допомогою яких били жовнірів «і киями, і камінням з пращ, брилами і землею». Упродовж 10 днів не припинявся галас.

**30 липня.** Перед світанком почали переходити до меншого табору біля замку. Це помітили козаки і татари й розпочали потужний наступ, який відбили за допомогою челяді. За три години козаки насипали «навколо нас» нові вали і в наступні дні шанцями наближалися, найдалі розташованих ліктів<sup>1</sup> на 30.

**31 липня.** Вчинено козаками потужний штурм міста, яких вдалося з великими труднощами скинути з валів.

**1 серпня.** З вечора Хмельницький, «підпоївши військо горілкою», вчинив штурм табору й міста.

**5 серпня.** І. Вишневецький вчинив вилазку.

**6 серпня.** На світанку з усіх сторін розпочався потужний штурм. Гуляй-городи «на колесах» штовхали по 15 осіб, великі драбини несли по 20 осіб. Спромоглися захопити польські вали, на яких втикали свої корогви. Ледь за три години важкого бою «виперли їх» звідтіля. Після чого з гуляй-городів і драбин зробили «потужні бедуарди<sup>2</sup>», з яких зранку й до вечора завдавали шкоди, «хто тільки показувався, вбивали». У кожній корогві кожного дня вбивали найменше 10 осіб, «котрі без сповіді умирали», бо ксьондзи не могли до них дійти, і «не могли один одного рятувати, бо і сам (ризиковав) бути убитим...». Тому убитий залишався сам («без душі»), а котрий ще був живим, то лежав до ночі на місці, «бо рятувати і брат брата не смів з-за густих куль». Тих шанців викопали навколо 15, «з яких в усьому обозі хто лише показувався, убивали». Намагалися накриватися плахтами і наметами, проте і це не допомагало. Бо у кожному шанці мали гармати, «які набивали шротом<sup>3</sup>», і «кожен їхній постріл не був даремним». В ночі, де хто лежав убитим, на цьому ж місці ховали.

**15 серпня.** Зі своїх валів козаки під землею вкопалися у наші вали, де розташовувався полк А. Конєцпольського. Цим жовнірам у день і в ночі надавали допомогу з інших підрозділів. Підкопувалися під наші вози, вчиняли вилазки. Поляки виявилися неспроможними запобігти цим діям. Тому козаки залізними гаками перетягували на свою сторону вози, жердинами закидали у вози, пов'язані між собою, запалені мазниці. Було прикро «не лише нам», але дуже важко і коням, бо «не мали чим годувати, мусіли забитих і здохлих різати на шматки

<sup>1</sup> Лікоть = 29,8-73,2 см.

<sup>2</sup> Бедуард – облогова вежа; бастіон.

<sup>3</sup> Шрот – заряд до гармати, що складався з дрібних шматків металу і каменю для враження на невеликій відстані якомога більшої кількості осіб.

і коптити, а потім, закоптивши, знову сікти на бігус, посипати мукою і давати їсти коням і цим коней рятували».

*(Львівська національна наукова бібліотека імені В. Стефаника. ВР, ф.5, спр.189/II, арк.281-284)*

## **№ 29**

*1649. – Осінь. – Регест щоденника Зборівської експедиції хорунжого королівського Якуба Міхаловського (найважливішого джерела з історії Зборівської кампанії польської армії – авт.)*

У Збаражі «багато їх (шляхти – авт.), які не від ворога, але з-за скрутного становища через штурми і тяжкий голод, бо їли собак і кобилятину, померти мусіло». Війська тут не було, «як розповідають», понад 12 тис. осіб. Дошкуляв і великий смохід у таборі. Королівське військо рухалося через Топорів (з 6 на 7 серпня) «вертепами, болотами, лісами» у тисняві великій і, коли б у цей час з'явилось кілька тисяч козаків, то військо потрапило б у «найбільшу небезпеку». Під Білим Каменем «з-за великих дощів і непогоди мусіли стояти обозом чотири дні». У такому болотяному місці зупинилися, що, «коли йшла піхота, то болото було до коліна». Переправи були дуже важкі, внаслідок чого поздыхало чимало коней.

Ян Казимир перед вечором 13 серпня став «у милі від Зборова, над ставами, р. Стрипою та селом Млинівцями» з «лівого боку від шляху». Два челядники Я. Міхаловського під вечір подалися шукати живності і побачили з 70 татар, які винищували інших слуг, що косили сіно. Їм вдалося втекти і вони повідомили Я. Міхаловського про появу татар, а той у свою чергу сповістив про них короля. Останній вислав 14 серпня потужний роз'їзд М. Гдешинського з'ясувати ситуацію. Той, прибувши на місце події, побачивши трупи, заявив, що це не челядники, а «руські хлопи». Коли ж один із жовнірів заперечив, що це не русини, то вилаяв його, на що інший шляхтич зауважив: гнівається не з-за того, що ти сказав, а тому, що «його вислали на роз'їзд, з якого недавно повернулися, не заперечуй йому». Повернувшись, М. Гдешинський доповів Яну Казимиру: «Життям своїм запевняю, що об'їхав на три милі і ніде не має жодного знаку, що були татари і гарантую, що їх ще і на завтра не слід сподіватися», а тим слугам, що стривожили військо своїми відомостями, слід для прикладу втяти шії. Після чого король повернувся до Я. Міхаловського й наказав тому «своїй челяді добре всипати по сторонками по дупі». Й один з них (Бейковський) «цілу ніч Пана Бога прохав, аби татари прийшли. І Пан Бог дослухався до такого гарячого і плачливого прохання».

Ранком 15 серпня, коли обезпечені були, що не має татар, обоз вирушив і почав переправлятися у трьох місцях під містом, дорога теж погана була, бо гориста і в'язка від дощу. На лі-

вий берег Стрипи перебралася тільки половина возів, коли татари лісом і болотом вийшли на переправу в тилу, яку захищав полковник К. Корицький з 700 жовнірами і полк С. Вітовського, а трохи далі аж до возів обозу розташовувалося чимало підрозділів. Майже всі вони полягли – всього (за нашими підрахунками) бл. 6-8 тис. осіб, включаючи челядь. «Почавши від того там місця, де обоз перебував, трупи встеляли велику милю (бл. 8 км – авт.) не дуже густо, один від другого на сажень (1,9 м – авт.), на три, часом далі і всі вражені у шию лежали головами до обозу; ширина шляху була на половину великої стаї (бл. 115 м – авт.)».

Попереду польської армії татари з'явилися пізніше. Довідавшись про них, король почав шикувати підрозділи. Помітивши М. Гдешинського, Я. Міхаловський закричав на нього: «Бачиш такий, а сякий сину, здрайцю Речі Посполитої, яку завів у пастку, мовляв, що не має і не було татар. Пам'ятаєш, що вчора говорив? Знай, що горлом заплаатиш». З'явившись, татари спочатку атакували праве крило, рясно обстрілюючи жовнірів стрілами, які особливої шкоди не завдали, бо в обличчя татар дув сильний вітер. Якби його не було, то стримати цю атаку не вдалося б. А відтак жовніри поволі відступали. Помітивши, що татари готуються до бою шаблями, наказали драгунам і челяді відкрити по нападниках вогонь. Тоді вони розвернулися і помчали до лівого крила. Спроба князя С. Корецького затримати їх зазнала невдачі. Поляки не витримали удару й почали відступ, який перетворився у панічну втечу. Татари, переслідуючи їх, прорвалися до місця розташування короля, котрий опинився «у найбільшій небезпеці».

Ввечері татари почали повертатися назад. Жовніри, включаючи челядь, почали окопувати табір і зміцнювати його. Король, не роздягаючись, сидів у каретці. Вночі серед жовнірів почали поширюватися чутки, що Яна Казимира хочуть вивезти з табору, рятуючи йому життя. Аби уникнути паніки, король сів на коня і при двох смолоскипах став об'їжджати табір, заспокоюючи вояків, промовляючи: «я хочу разом з вами жити і з вами буду помирати». Цієї ж ночі вислав листа до хана.

Ранком татари почали виходити у поле, а козаки штурмувати «наосліп» обоз і місто. Важливу роль у відбитті їхніх приступів відіграла челядь, очолювана козаками (ренегатами – авт.) С. Забузьким, котрого король призначив гетьманом Війська Запорозького (замість Б. Хмельницького), та Я. Ясноборським. Близьче до полудня становище залоги міста (400 жовнірів полковника Дета і добровільці) й захисників обозу стало критичним. Тоді сам Ян Казимир звертався до вояків й обозних слуг, роз'їжджаючи «без капелюха, волаючи, аби йшли до валів, аби йшли до оборони міста: «Змилуйтеся, не залишайте мене і Вітчизни», дозволивши їм випити напої, що залишилися у непограбованих возах, коли ворог так відчайдушно місто й обоз

штурмував». Стривожена челядь, підпивши, почала вчиняти вилазки, завдаючи противнику чималої шкоди. Відбулося 10 приступів й ситуація була грізніша і небезпечніша ніж минулого дня.

Під вечір почалися у полі перемовини канцлера й візиря. Останній передав вимоги хана. Ранком Б. Хмельницький також зустрівся з канцлером, засвідчивши схильність до угоди. Є. Осолінський (канцлер) запропонував направили до короля посольство, яке б дало пункти замирення. Гетьман погодився і король прийняв послів Війська Запорозького, запевнивши, що ухвалить усі ті пункти «Прохання», які не будуть шкідливими для його маєстату й безпеки Речі Посполитої. Трактати з ханом проходили складно. 19 серпня Б. Хмельницький «присягав на коні, бо інакше не хотів присягати». Текст присяги йому передав А. Кисіль. «Було з ним дуже багато клопоту перш ніж приступив до згоди і різні його мови були. Перед полуднем приїхав Хмельницький короля й. м. перепрошувати». Під час зустрічі розмовляв з Яном Казимиром «по руськи».

«Упродовж кілька сот років не були Польща і король жоден у такій небезпеці, в такій гострій кризі як 15 серпня. Лець не обернулася вона поразкою під Варною чи Легніцею, або коли Бату-хан татарський – 12 тижнів жив у Кракові, але і цей день, поки Польща існуватиме, буде днем смутку і буде пам'ятати наслідки поразки і різні братів наших, яких трупи покрили на мило велику зборівські поля. Ще тепер їх там збирають і ховають, а інших і важко було уже впізнати. Кілька вже могил накритих ми уже залишили».

*(Relacje wojennez pierwszychlat walk polsko-kozackich powstania Bohdana Chmielnickiego okresu «Ogniem i Mieczem» (1648-1651) / Opracował, wstępem i przypisami opatrzył Miroslaw Najielski. – Warszawa, 1999. – S. 175-220)*

### **№ 30**

*1649. – 21 серпня. – Регест листа й. м. п. В. М'яковського секретаря й. к. м. до королевича Кароля Фердинанда*

Були убезпечені визнанням татарського бранця у четвер (12 серпня), що хан і гетьман не мали очікувати на короля під Збаражем, а думали про відступ. Проте вони підійшли зі 100 тис. кінноти «і зупинилися у діброві під самим Зборовом містом, а наш обоз став над р. Стрипою (на її правому березі – авт.) з другої сторони містечка біля села Млинівці». Помилкою було те, що не захопили «свіжого язика» про ворогів, які «у півмилі від нас ночували», хоча роз'їзди засвідчували «під своїм горлом», що їх ніде не має.

Ранком король наказав війську переправлятися у бік Озерної. І сам перейшов з піхотою, хочачи вшикувати військо за містом «і в шику йти на ворога». Інша частина війська розтягнулася позаду майже на милю. В кінці залишалися полки перемишльського і львівського повітів і К. Корицький «з лю-

дом». Орда, побачивши «розірване військо» й розтягнуте, під захистом туману почала заходити у тил. Спочатку вдарила на Корицького, котрий мужньо захищав від них переправу під Метеновим, але не стримав татар, котрі у трьох місцях почали переправу. Йому на допомогу вирушили полки, що знаходилися неподалік, але всі вони були розгромлені і знищені.

З іншого (лівого – авт.) боку Стрипи король сам шиковав меншу частину війська, кінні корогви висуваючи вперед, прикриваючи їх піхотою і драгунами. Татари спочатку вдарили на праве крило, а потім на ліве, обминувши піхоту Убальда. Поляки не витримали «і тричі спину мусіли показувати». Побачивши втечу, король з рапірою у руках кинувся до втікачів, волаючи: «Не залишайте мене панове і всієї Вітчизни! (на полях вставка: «Пам'ятайте про славу предків ваших!»). Коли вже татари втиснулися у половину обозу, король «утікаючих хапав за корогви, за віжки, одним піднімав дух, інших хотів забити, щоб не втікали». З'явилося йому на допомогу лише 2 корогви, бо інших не було і рейтар своїх «дуже добрих зімкнув навколо себе, які вогнем ворога стримували». Дуже допомогла і піхота з боку, «бо коли орда за нашими загаялася до обозу, то її кожного разу відстрілювала піхота». Вона «летіла наосліп на вогонь». І «якби не безстрашне королівське серце, кінець був би нам і Вітчизні, бо вже на волосині висіла безпека нашої Вітчизни». То є «дивом Божим», що він, перебуваючи «у густій хмарі стріл», залишався не пораненим. У найважчий час наказав 3 корогвам атакувати, а ті відмовлялися під приводом відсутності ротмістра. Тоді промовив до них: «Ось я буду вам ротмістром!» і хотів кинутися вперед, але два шляхтичі (дворяни) не «дозволили особі володаря йти на смерть», бо тоді б загинули не тільки він, але і військо. Битва тривала до вечора. Увечері послано королем листа до хана, схиляючи його до миру.

16 серпня козаки прагнули здобути Зборів – дуже важливий як для збереження польських возів, так і для постачання обозу водою. Козаки всипали шанці, зробили батарею з гармат і «навальню дерлися через паркани». Король був дуже стурбований і сам почав збирати добровільців на підмогу: нагадував, прохав, вдохновляв. Тоді челядь кинулася до валів і зробила успішну вилазку. Козаки і татари відступили.

Під вечір на перемовини виїхали канцлер і візир. Вони продовжувалися і в наступні дні. Було укладено угоди.

«Такою є правдива нарація Зборівської трагедії».

*(Львівська національна наукова бібліотека імені В. Стефаника. ВР, ф.5, спр.189/II, арк.271-275)*

### **№ 31**

*1649. – 23 серпня. – Регест щоденника в обозі під Зборовом*

Під час битви 15 серпня «Ворог був затриманий лише піхотою і 200 рейтарами, за якими перебували покинуті король і п. канцлер. Якщо б татари пішли на них, вони напевне б загину-

ли, але (татари) обмежилися невеликими герцьями. Коли битва затихла, ми побачили себе у невеликій кількості, бо не було не тільки жовнірів, але і корогв, які ми потім знаходили у коноплях».

16 серпня опівдні «напали на нас у невеликій кількості козаки, але з такою навальністю, що двічі були у самому таборі».

Умови угоди з татарами передбачали і наступне: «пошосте, щоб татарам було дозволено, повертаючись, спустошувати край».

*(Документи об Освободительной войне украинского народа 1648-1654 гг. / составители А.З. Барабой и др. – К., 1965. – С. 282-284)*

### **№ 32**

*1649. – 17 серпня. – Регест «Пунктів вимог Війська Запорозького до його кор. м-ті»*

1. Підтвердити всі давні козацькі права і вільності; де б навіть були три козаки «два повинні судити одного».

2. Козаки мають проживати, «почавши від Дністра, Берлінців, Бар(у), по Старий Костянтинів, по Случ і за Случ, що впадає у Прип'ять, по Дніпро, а від Дніпра, почавши від Любеча, до Стародуба і аж до московської границі з Трубецьким...». Чисельність реєстру не визначалася і його мала складати гетьманська адміністрація. Надати амністію і тим, хто не потрапить до нього і перебуватиме під панською юрисдикцією.

3. Унія має бути скасована «і в Кроні, і у Великому князівстві Литовському».

5. Всі церкви і церковні маєтності мають бути передані «духовенству грецької релігії».

6. «Руське духовенство повинно користуватися всіма вільностями, так само як духовенство римської віри».

7. «Руська церква повинна бути в Кракові, Варшаві, Любліні та інших містах...».

11. «Євреї, щоб не наважувалися не тільки бути орендарями, але й мешкати по цих вищезгаданих містах, хіба тільки тимчасово приїжджатимуть у купецьких справах».

14. «Шляхтичі грецької або римської віри, які у той час перебували у Війську Запорізькому або були взяті в полон..., щоб не вважалися за бунтівників і безчесних».

16. Щоб «духовенства римської віри не було в Києві», а коронні війська «до повного заспокоєння не повинні йти в ці краї на постій».

17. «Київський митрополит з двома владиками повинні мати місце в сенаті».

*(Документи Богдана Хмельницького (1648-1657) / упорядники І. Крип'якевич та І. Бутич. – К., 1961. – С. 130-131)*

### № 33

1649. – 18 серпня. – Регест «Зборівської угоди»  
козацької України з Річчю Посполитою

1. Король залишає Війську Запорозькому «всі його давні вільності».

2. Козаки реєстрові, чисельністю 40 тис. осіб, мають проживати у межах: «почавши від Дніпра, з сієї сторони в Димері, Горностайполі, Коростишеві, Паволочі, Погребищах, Придуді, Вінниці, Брацлаві, а звідти від Брацлава до Ямпольа до Дністра. А також від Дністра до Дніпра, розуміється, мають прийматися до Реєстру козацького, а з другої сторони від Дніпра в Острі, Чернігові, Ніжині, Ромні аж до московської границі й Дніпра». Хто ж захоче бути «в козацтві» у реєстрі за цими межами, то йому «вільно вийти з усім майном в Україну...». Всі, хто опиниться за межами реєстру мають у маєтках підлягати «своїм панам».

4. Чигирин має назавжди залишатися «при Булаві Війська Запорозького».

5. Все, що сталося, «повинно бути забуте і жоден пан не може чинити помсти і покарання».

6. Король пробачає шляхті, котра перебувала у Війську Запорозькому, всі її вчинки.

7. Євреї «не можуть бути державцями, орендарями ані мешканцями в українських містах, де козаки будуть мати свої полки».

8. Питання скасування унії й повернення православним церквам маєтків переносилося на ухвалу найближчого сейму.

9. Уряди у Київському, Брацлавському і Чернігівському воєводствах король надаватиме тільки православній шляхті.

10. В Києві й інших «українських містах» єзуїти не матимуть своїх шкіл.

11. Козаки не можуть шинкувати горілкою, окрім того, що виготовляють «над свою потребу – се вільно їм буде продавати гуртом. В шинках мед, пиво і інше, що звичай велить, може бути».

*(Ugody polsko-ukraińskie w XVII wieku. Польсько-українські Угоди в XVII столітті. – Kraków, 2002. – С. 39-40)*

### № 34

1649. – 18 серпня. – Регест «Пунктів хана з королем під Зборовом»

- Укласти між собою «вічну приязнь», що передбачала взаємну допомогу проти спільного ворога.
- Король обіцяв щорічно виплачувати упоминки.
- Хан обіцяв, що татарські Орди не нападуть на Річ Посполиту.
- На прохання хана король має пробачити Війську Запорозькому їхній вчинок, вчинити милосердя і залишити при давніх вільностях «відповідно до особливої з ними ухвали».

- На потребу хана король дозволить Війську Запорозькому надавати йому допомогу проти «спільного ворога».
- З цього місця, повертаючись назад, хан не може не проходити володіння короля, тому обіцяє старатися, щоб «це повернення було з якомога меншою шкодою для володінь його королівської милості».
- Збаразьке польське військо має бути «негайно звільнене» від облоги.

*(Архів головний актів давніх (Варшава), ф.4, спр.35, арк.23 зв.-24)*

### **№ 35**

*1649. – вересень. – Витяг з анонімного повідомлення про дії татар*

Коли татари поверталися назад, «вчинили велику шкоду у Русі, Волині, Поділлі і Покутті – міста і села спалювали. Людей багато з собою у неволю забрали як жидів, Русі, так і самих козаків – жінок і дітей, а старших вирізали в пеня, як це вчинили в Острозі, Сатанові і в інших багатьох містах, бо так мусили бути, як є у договорі».

*(Львівська національна наукова бібліотека імені В. Стефаника. ВР, ф. 5, спр. № 189/II, Арк. 285)*

### **№ 36**

*1649. – травень-червень. – Витяг з «Літопису Самовидця»*

Так усе, що живо, поднялося в козацтво, же заледво знайшов в яком селі такого чоловіка, жеби не міл албо сам, албо син до войска ити, а ежели сам нездужал, то слугу паробка послал, а иніе килко їх было всі ишли з двора, тилко одного зоставали, же трудно было о наймита.

*(Літопис Самовидця / Видання підготував канд. філол. наук Я.І. Дзира. – К., 1971. – С. 57)*

### **№ 37**

*1649. – серпень. – Регест «Історії хана Іслам-Герейя III» Гаджі Мегмеда Сенаї*

15 серпня хан вшикував військо і під звуки барабанів і військових котлів готувався до наступу. Схоплений язик повідомив, що король ранком вирушив. Польське військо було оточене з усіх сторін. Спалахнула велика битва. «Подібної безжалісної битви й різні не було з часів Адама». Шаблі «блискотили з обіду до вечора». Було захоплено тисячі возів й полягло 7 тис. жовнів. У ночі король надіслав хану листа, прохаючи милосердя. Хан дозволив провести переговори візиря з канцлером. При цьому попередив, що татари можуть нападати на поляків, допоки не дійде до згоди. З ранку почався наступ.



Канцлер з'явився до візиря, прохаючи милосердя. Візир висунав наступні вимоги: дозволити татарам брати здобичі і ясиру «у вашому краї стільки, щоб кожен з них був задоволений»; виплатити 200 тис. злотих; надати козакам реєстр у 40 тис. осіб; кожного року виплачувати хану упоминки. Почувши їх, у канцлера «одняло мову і запаморочилося в голові». Зібрана кородем рада прийняла їх. 18 серпня було укладено угоду.

*(Hadży Mehmed Senaiż Krymu. Historia chana Islam Gereja III. – Warszawa, 1971. – S. 127-131)*

### **№ 38**

1649. – серпень 1649. – Регест

*«Історії козацько-польської війни» С. Грондського*

У Збаражі обложені «дійшли до такої скрути, що мусили їсти кінське м'ясо й пити воду, що текла з гноем трупів, які козаки старанно скидали в поблизьку річку...»

15 серпня під Зборовом «десь опівдні примчали татари вперемішку з козаками туди, де з вартою був залишений Корецький (насправді Корицький – авт.), і вчинила на нього напад». Дещо пізніше татари «вкупі з козаками й напали на королівський табір».

*(О.Ю. Мицик, О. Кислюк. Битви під Збаражем і Зборовим в описі хроніста XVIIст. Самуеля Грондського / Юрій Мицик, Олександр Кислюк // Військово-історичний альманах. – 2004. – № 2. – С. 149-151)*

### **№ 39**

1649. – осінь. – Уривок з анонімної «Віршованої хроніки»

Повертаючись від Збаража й Зборова, аж у крові бродили,  
Вони<sup>1</sup> з ордами на замочки та містечка хижко нападали,  
Татарам весь ясир, а собі здобич забирали.

Замки, села, містечка цілковито в попіл обертали,  
Із гробів, з землі задля цінностей померлих викидали;  
У великих густих лісах сама русь не могла сховатися,  
Тим більше лехи, яким в ямах підземних пробили серця.

Тоді після завоювання кілька сот дітей, котрі плакали,  
Коли потрапляла їм на очі людина, і та не могла їх відігнати,  
бо вони йшли за нею,

Хапали за поли і заради Бога: «Тата, мамо!» волали,  
Плачучи, ричачи, стогнучи, щоб хліба кус їм дали, кричали.  
А в Поділлі люди так були вибиті, забрані татарами,  
Що не тільки не було кому рятувати, але й ховати, це (?)  
від Бога дано (?)

Більші ж хлопці невинні, дівчатка поштиві,

<sup>1</sup> Автором малися на увазі козаки, котрі супроводжували татарські підрозділи, що мали повертатися через терени козацької України, а відтак на них сучасниками також покладалася вина за спустошення краю, яке дозволив татарам король.

В пашеку поганську потрапляли, в серце немилостиве.  
А що лежало скрізь у полях та гаях, болотах мертвого трупа,  
Котрих бідні кості не вкрила землі шкаралаупа,  
Не рахуючи тих, котрих з'їв звір, птах або ж хижий пес.

*(Джерела з історії Національно-визвольної війни українського народу 1648-1658 рр. / Упорядник: док. іст. наук, проф., протоієрей УПЦ Київського Патріархату о. Юрій Мицик. – К., 2012. – Т. 1: (1648-1649 рр.). – С. 532)*

### **Примітки:**

1. Воссоединение Украины с Россией: Документы и материалы в трех томах. – М., 1953. – Т. II. – С. 117-118, 154.
2. Грушевський М. Історія України-Руси / М. Грушевський. – К., 1995. – Т. VIII. – Ч. 3. – С. 203.
3. Його ж. Ілюстрована історія України / М. Грушевський. – К., 1990. – С. 310.
4. Його ж. Історія України-Руси / М. Грушевський. – К., 1997. – Т. IX. – Ч. 2. – С. 1494.
5. Костомаров Н.И. Богдан Хмельницкий / Н.И. Костомаров. – М., 2004. – С. 327-381.
6. Там само. – С. 330-355.
7. Там само. – С. 355-363.
8. Там само. – С. 364-375, 380-381.
9. Кулиш П.А. Отпадение Малороссии от Польши (1340-1654) : в трех томах / П.А. Кулиш. – М., 1889. – Т. 3. – С. 7-61.
10. Буцинский П.Н. О Богдане Хмельницком / П.Н. Буцинский. – Харьков, 1882. – С. 78-80.
11. Там само. – С. 64-72.
12. Грушевський М. Історія... – Т. VIII. – Ч. 3. – С. 170-192.
13. Там само. – С. 193-225.
14. Kubala L. Obłężenie Zbaraża i pokój pod Zborowem / L. Kubala // Szkice historyczne. – Lwów, 1880. – S. 109-111.
15. Ibidem. – S. 114-129.
16. Ibidem. – S. 137-162.
17. Frasz L. Obrona Zbaraża w r. 1649 / Ludwik Frasz. – Kraków, 1932. – S. 1-4.
18. Ibidem. – S. 4-11.
19. Ibidem. – S. 11-17.
20. Ibidem. – S. 18-49.
21. Ibidem. – S. 49-71.
22. Петровський М.Н. Визвольна війна українського народу проти гніту шляхетської Польщі і приєднання України до Росії (1648-1654) / М.Н. Петровський. – К., 1940. – С. 117-123.
23. Там само. – С. 123.
24. Там само. – С. 124-126.
25. Крип'якевич І.П. Богдан Хмельницький / І.П. Крип'якевич. – 2-е вид., випр. і доп. – Львів, 1990. – С. 101-104.
26. Там само. – С. 105-107.
27. Мицик Ю. Битва під Збаражем 1649 року / Юрій Мицик, Віктор Брехуненко, Володимир Чайка. – Тернопіль, 2009. – С. 8-110.
28. Його ж. Облога Збаража (1649 р.): відоме й невідоме / Ю.А. Мицик // Укр. іст. жур. – 2008. – №5. – С. 15-38.

29. Дзира Я.І. Збаразька облога 1649 / Я.І. Дзира // Енциклопедія історії України. – К., 2005. – Т. 3. – С. 301-302; Смолій В. Богдан Хмельницький. Соціально-політичний портрет / В. Смолій, В. Степанков. – К., 2011. – С. 233-237, 241-242, 253-255; Стороженко І.С. Богдан Хмельницький і воєнне мистецтво у Визвольній війні українського народу середини XVII століття / І.С. Стороженко. – Дніпропетровськ, 1996. – Книга перша: Воєнні дії 1648-1652 рр. – С. 223-225.
30. Стороженко І.С. Незв. пр. – С. 225-232.
31. Смолій В. Богдан Хмельницький... – С. 237-238, 242-258.
32. Степанков В.С. Зборівська битва 1649 / В.С. Степанков // Енциклопедія історії України. – Т. 3. – С. 304-305.
33. Alexandrowicz S. Plan obronny obozu wojska koronnego w Zbarażu / S. Alexandrowicz // Litwa i jej sąsiedzi od XII do XX w. – Poznań, 1994. – S. 147-170; Tegoż. Plan obronny obozu wojsk polskich pod Zborowem w sierpniu 1649 roku / S. Alexandrowicz // Z dziejów Europy środkowo-wschodniej. Księga pamiątkowa ofiarowana prof. dr hab. Władysławowi A. Serczykowi w 60 rocznicę Jego urodzin. – Białystok, 1995. – S. 205-216.
34. Śledziński K. Zbaraż 1649 / Kasper Śledziński. – Warszawa, 2005. – S. 38-146.
35. Andrzejczak D. Kampania Zbaraska 1649 roku / Dariusz Andrzejczak. – Toruń, 2012. – S. 20-272.
36. Rogowicz M. Bitwa pod Zbarażem 1649 / Marek Rogowicz. – Oświęcim, 2013. – S. 11-172.
37. Serczyk W.A. Napłonącej Ukrainie. Dzieje Kozaczyzny 1648-1651 / Władysław Andrzej Serczyk. – Warszawa, 1998. – S. 233-264.
38. Архів головний актів давніх (далі – АГАД) (Варшава), ф.354. – Від. II. – Книга № 14, арк.353-356; Бібліотека музею Чорторийських (далі – БМЧ) (Краків). ВР, спр.1657, арк.374; Бібліотека Національна (далі – БН). Варшава. – МФ. – № 9163.
39. Центральний державний історичний архів України (далі – ЦДАУ) (Київ), ф.1230, спр.289, арк. 2-9.
40. Документи об освободительной войне украинского народа 1648-1654 гг. (далі – ДОВ) / составители А.З. Барабай и др. – К., 1965. – С. 215-216.
41. Andrzejczak D. Kampania Zbaraska... / Dariusz Andrzejczak. – S. 44-51; Rogowicz M. Bitwa... / Marek Rogowicz. – S. 13-15.
42. Мицик Ю.А. Облога Збаража... / Ю.А. Мицик. – С. 19-21; Смолій В. Богдан Хмельницький... / В. Смолій, В. Степанков. – С. 231-232; Andrzejczak D. Kampania Zbaraska... / Dariusz Andrzejczak. – S. 51-58; Rogowicz M. Bitwa... / Marek Rogowicz. – S. 16-21.
43. Архів Інституту історії України НАН України (далі – АІУ), оп.3, спр.58, арк.281; Документи Богдана Хмельницького (1648-1657) / упорядники І. Крип'якевич та І. Бутич (далі – ДБХ). – К., 1961. – С. 110.
44. ДБХ. – С. 111, 113-114.
45. Там само. – С. 115, 119.
46. Державний архів у Кракові (далі – ДАК), ф.465, спр.41, арк. 97; Восоединение Украины с Россней. – Т. II. – С. 200.
47. Andrzejczak D. Kampania Zbaraska... / Dariusz Andrzejczak. – S. 104-105; Rogowicz M. Bitwa... / Marek Rogowicz. – S. 57; Fras L. Obrona... / L. Fras.
48. Sikora R. Zapomniana armia / Radosław Sikora // W kręgu Nadziacza A. D. 1658.Od Historii do Literatury / pod red. Piotra Borka. – Kraków 2008. – S. 159.

49. Rogowicz M. Bitwa ... / Marek Rogowicz. – S. 148-149.  
 50. Смолий В. Богдан Хмельницький... – С. 238.  
 51. ДОВ. – С. 301-302.  
 52. ДАК, ф.465, спр.31, арк.77.  
 53. Колодзейчик Д. Крымское ханство как фактор стабилизации на геополитической карте Восточной Европы / Д. Колодзейчик // Украина и соседние государства в XVII веке. Материалы международной конференции. – СПб., 2004. – С. 84-85.  
 54. ДОВ. – С. 251-252.  
 55. ДБХ. – С. 130-131.

*В статье предложены методические рекомендации и подобраны источники, имеющие отношение к освещению важной темы по истории Украинской революции XVII в., а именно: «Збаражско-Зборовской кампании украинской армии и ее последствий (май-август 1649 г.)» для казацкой Украины. Они помогут преподавателям, учителям и студентам глубже постигнуть ее причины, ход и результаты. В частности, выяснить сущность стратегического плана Б. Хмельницкого и его соратников, влияние крымского фактора на ход Зборовского сражения и содержание заключенного 18 августа 1649 Зборовского договора, отрицательные политические плоды успешной военной кампании.*

**Ключевые слова:** украинская армия, Б. Хмельницкий, осада, сражение, Збараж, Зборов, хан, татары, король, поляки, договор.

*Отримано 27.09.2016 р.*

УДК 378.091.12:005.963.5(477)«192/193»

**Олександр Комарницький**

### **ВИРОБНИЧА ПРАКТИКА У ЖИТТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ УСРР У 20-х — ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ 30-х рр. ХХ ст.**

*У статті аналізується виробнича практика, що була важливою складовою життя студентів педагогічних навчальних закладів радянської України у 1920-х – першій половині 1930-х рр. Автор констатує, що на першому етапі молодь набувала виробничого досвіду у майстернях, лабораторіях, кабінетах своїх вишів чи використовувала матеріальну базу місцевих наукових установ, навчальних закладів, після чого практика набувала краєзнавчого характеру і передбачала вивчення виробництва, для чого проводилися екскурсії. У матеріалі показано роботу студентів безпосередньо на промислових підприємствах. Йдеться також про труднощі в організації індустріальної практики.*

**Ключові слова:** студенти, практика, інститут, виробництво, завод.

Специфічною формою та засобом навчання у педагогічних навчальних закладах була виробнича практика. Комплексно дана проблема не вивчалася. Окремі її аспекти представлено у

працях сучасних українських вчених Н. Дем'яненко<sup>1</sup>, О. Рябченко<sup>2</sup>, А. Боровика<sup>3</sup>, В. Острового<sup>4</sup>, А. Сурового<sup>5</sup>, радянського часу – Г. Ясницького<sup>6</sup>.

У нашому дослідженні комплексно покажемо підготовчу роботу та хід, труднощі у проведенні виробничої практики, котру проходили студенти педагогічних навчальних закладів УСРР у міжвоєнний період.

У 1920-х рр. у педвишах запровадили практику, пов'язану з індустріальним та сільськогосподарським виробництвом. Це позначалося практичним впровадженням у навчальні плани шкіл трудової політехнічної освіти. У статуті Київського ІНО від 16 березня 1920 р. зазначалося, що «при всіх інститутах [ІНО. – Авт.] повинні організовуватися трудові процеси в майстернях, на городі, фермі, полі і т.д. Трудові процеси слід поставити таким чином, щоб можна було наочно встановити живий зв'язок з природою і виробництвом. Одночасно з цим усі студенти безумовно повинні самі практично провести всі роботи в майстернях, на полі і т.д., які потім їм прийдеться самим організувати і вести в школі з дітьми»<sup>7</sup>. У пояснювальній записці Бердичівського ІСВ від 14 травня 1931 р. зазначалося, що виробнича практика мала забезпечити підготовку учителя, який би мав «широкий політехнічний світогляд з теорії і практичні знання й звички для праці з політехнізму в умовах міста й села. Практика мала підготувати педагога-організатора широких пролетарських і колгоспних мас на фронті культурної революції»<sup>8</sup>. У цьому ж дусі і теза радянського вченого З. Строкатіва, котрий вважав, що одним із завдань педвишу є «виховання учителя для школи виробничої – чи то індустріальної, чи то агрономізованої – де учитель мусить бути, крім всього, і організатором та керівником трудових процесів»<sup>9</sup>.

Починалася така практика, як правило, з I курсу і передбачала працю в організованих, з цією метою при виші, виробничих майстернях та на присадибних ділянках. Далі практика набувала краєзнавчого ухилу. Вона включала вивчення місцевої промисловості та сільського господарства (екскурсії на виробництво, поїздки в колгоспи і радгоспи). Згодом молодь мала самостійно працювати на виробництві<sup>10</sup>.

Під час першого етапу студенти набували виробничого досвіду у майстернях, лабораторіях, кабінетах своїх вишів. Одну з найбільш потужних баз для політехнічного навчання мав Мелітопольський ІСВ, якому передали територію заводу «Металоб'єднання»<sup>11</sup>. Студентська молодь Кам'янець-Подільського ІНО (ІСВ) практикувалася в інститутських столярній, картонажній і палітурній майстернях. Кожний студент мав відпрацювати 4 години на тиждень. У столярні студентство знайомилося практично з процесом обробки дерева, а в політурні – опрацьовувало книги<sup>12</sup>. У 1932-1933 н.р. майстерня ІСВ мала два цехи – слюсарно-механічно-

столярний і картонажно-модельний. Розпочали також обладнання ковальського цеху<sup>13</sup>. Тоді ж молодь Лубенського ІСВ у майстернях працювала 9 днів (щоденно по 3 год.)<sup>14</sup>. У Київському польському педтехнікумі у 1931-1932 н.р. на практичні заняття у механічних і столярних майстернях відводилося 80 год.<sup>15</sup>; Херсонському ІСВ – у 1932-1933 н.р. – 76 год.<sup>16</sup> Студенти Житомирського ІСВ працювали у майстернях ручного обробітку металу й електромеханіки<sup>17</sup>. У Вінницькому українському педтехнікумі майстерня складалася з двох цехів – столярного і образотворчого мистецтва<sup>18</sup>. У столярнях і слюсарнях працювала молодь Бердичівського<sup>19</sup>, Бердянського<sup>20</sup>, Вінницького єврейського<sup>21</sup>, Золотоношського<sup>22</sup>, Конотопського<sup>23</sup>, Проскурівського<sup>24</sup>, Коростишівського педтехнікумів. В останньому діяла також палітурна майстерня<sup>25</sup>. У Корсунському педтехнікумі була політехнічна майстерня<sup>26</sup>. У майстернях трудилися також студенти Донецького, Харківського і Полтавського ІНО, Прилуцького, Лубенського, Маріупольського, Кременчуцького, Олександрівського, Полтавського, Могилів-Подільського<sup>27</sup>, Тульчинського<sup>28</sup>, Кам'янець-Подільського педтехнікумів<sup>29</sup>.

Водночас, у деяких закладах матеріальна база була слабкою. З Київського російського педтехнікуму повідомляли, що молодь набувала вмінь і навичок у деревообробній і металообробній майстернях, матеріальна база яких на початку 30-х рр. була «дуже вбога». Перша з них давала «лише найелементарніші процеси роботи по дереву. Механічної сили в майстерні не[було]»<sup>30</sup>. У звіті педтехнікуму за 1934-1935 н.р. зазначалося, що приміщення майстерні було малоприсадибне для навчальних цілей, знаходилося за 3 км. до закладу. Студентів навчали також виготовляти вироби з паперу, картону, соломи, бинту, ниток відповідно до програм з трудового навчання для дитсадків і початкових класів<sup>31</sup>. Недостатнє обладнання мали деревообробна і металообробна майстерні Чернігівського ІСВ<sup>32</sup>.

Педвищі для проведення першого етапу виробничої практики використовували матеріальну базу місцевих наукових установ чи навчальних закладів. Так, у 1922-1923 н.р. другокурсники Волинського ІНО працювали у хімічній лабораторії Волинського центрального музею, де практикувалися з анатомії і «систематики». Третьюкурсники проводили практичні роботи з хімії<sup>33</sup>. Студенти Вінницького ІСВ у 1931-1932 н.р. практикувалися на навчальному заводі Вінницького ФЗУ, який мав 4 цехи – модельно-столярний, ливарний, слюсарно-механічний і токарний. Усі верстати були механізовані. Кожний студент відпрацював тут по 24 год.<sup>34</sup> Молодь Бердичівського ІСВ у тому навчальному році проходили практику по дереву у місцевих будівельному технікумі і трудовій школі №10<sup>35</sup>. Студентство Київського ІСВ мали можливість використовувати бази І механічного технікуму, ФЗУ ім. Ратманського, електрокомбінату<sup>36</sup>. Молодь Кам'янець-Подільського педтехнікуму практикувалася у майстернях дорож-

нього технікуму<sup>37</sup>. Житомирський єврейський педтехнікум орендував в українського педтехнікуму майстерню «ручної праці»<sup>38</sup>.

Надалі практика набувала красезнавчого характеру та передбачала вивчення виробництва, для чого проводилися екскурсії. Такі форми роботи започаткували ще на початку 20-х рр. Зокрема, у 1921-1922 н.р. з ініціативи декана факультету соціального виховання Кам'янець-Подільського ІНО М. Хведоріва було організовано екскурсії із загального машинознавства, у ході яких студенти відвідали місцеві промислові підприємства<sup>39</sup>. Пізніше, у 1924-1925 н.р. вони ознайомилися з виробничими процесами на заводі «Мотор», друкарні, електростанції<sup>40</sup>. Студенти-фізики, хіміки та математики Харківського ІНО побували на заводах Донбасу, Кавказу, Уралу, міст Таганрог і Туапсе<sup>41</sup>. Студенти-третьокурсники Волинського ІНО у середині 20-х рр. побували на фабриках і заводах Москви, Ленінграда, Києва<sup>42</sup>, а також на місцевих підприємствах – заводі «Сільмаш», залізничних майстернях, терпентиновому заводі, броварні, водогоні, електростанції, паровому млині. Організовувалися довгострокові екскурсії, зокрема у такі фабрично-заводські центри Волині як Бердичів, Токарівка, Барашівка<sup>43</sup>. Тоді ж молодь Київського ІНО під керівництвом інженерів В. Турчиновича, С. Лісецького, В. Фревіїва, відвідала заводи, транспортні установи, підприємства комунального господарства міста<sup>44</sup>. Кореспондент журналу «Студент революції» К. Прейс розповів про поїздки киян на Дніпровську («Дніпрельстан») і Волховську («Волховбуд») ГЕС<sup>45</sup>. Для студентів Ніжинського ІНО організували екскурсію у місцеву типографію<sup>46</sup>; Полтавського – паровозоремонтні майстерні, електростанцію міста<sup>47</sup>; Чернігівського – на «Дніпрельстан»<sup>48</sup>; Вінницького українського педтехнікуму – на промислові підприємства міста<sup>49</sup>; Коростишівського – у місцеві радянські установи, на паперову фабрику, гуральню, каменотесні майстерні, ярмарки<sup>50</sup>; Мелітопольського – на «Дніпрельстан»<sup>51</sup>; Полтавського – Дніпропетровські металургійний, залізно-лопатний, скляний заводи, паперову фабрику, Одеські суднобудівний завод і порт<sup>52</sup>; Сумського – рафінарню, механічний завод, суконну і тютюнову фабрики, телеграф і електростанцію міста<sup>53</sup>; Уманського – на цукроварню, крицевидливний і машинобудівний заводи, броварню, електростанцію<sup>54</sup>; Шепетівського – Славутський фаянсовий завод і Понінківську паперову фабрику<sup>55</sup>.

Екскурсійну роботу було продовжено і в 30-х рр. Наприклад, молодь Чернігівського<sup>56</sup> та Черкаського ІСВ відвідала промислові підприємства Москви і Ленінграду<sup>57</sup>; Київського ІСВ<sup>58</sup> та Запорізького педтехнікуму – Дніпровську ГЕС<sup>59</sup>; Херсонського ІСВ – на Дніпрогес і місцевий машинобудівний завод ім. Петровського<sup>60</sup>; Житомирського – Коростишівську паперову фабрику<sup>61</sup>; Зінов'євського – цукроварню та гуральню

м. Мала Виска<sup>62</sup>. Студентство Вінницьких ІСВ<sup>63</sup> та українсько-го педтехнікуму<sup>64</sup>, Мелітопольського педінституту<sup>65</sup>, Кам'янець-Подільського<sup>66</sup>, Конотопського педтехнікумів<sup>67</sup>, Харківського педтехнікуму інструкторів політехнічної освіти ознайомлювалося з роботою місцевих промислових підприємств<sup>68</sup>.

На другому етапі індустріальної виробничої практики студенти безпосередньо працювали на промислових підприємствах. З Київського ІПО, обґрунтовуючи важливість цього виду практики, повідомляли: «Теорія рік-у-рік мусить все щільніше та щільніше пов'язуватись з практикою так, щоб у недалекому майбутньому з теорії та практики, які були до цього часу відокремлені, створилася єдина велика науководослідна соціалістична фабрика, як в сільському господарстві, так і в промисловості»<sup>69</sup>.

Керівництво практикою здійснювалося, з одного боку, через постійний зв'язок керівника практики з практикантами, з іншого – через регулярний інструктаж, пояснення та роз'яснення робітників та адміністративно-технічного персоналу підприємств. Традиційно один із робітників читав для молоді вступну лекцію про завдання підприємства, його промислово-фінансовий план, загальні принципи організації виробництва. Перед виконанням тієї чи іншої роботи проводився інструктаж<sup>70</sup>. Для проходження практики студентів ділили на групи. Наприклад, у Житомирському ІСВ було організовано декілька груп по 68 осіб<sup>71</sup>, Кременчуцькому – 30<sup>72</sup>, Сумському – 15-30<sup>73</sup>, Золотоношському – 20<sup>74</sup>. Загалом, педвищі організовували практику в різних обсягах та формах, що було наслідком відсутності відповідної програми НКО УСРР. Наприклад, у Київському ІПО індустріальна практика у 1925-1926 н.р. тривала 2 тижні<sup>75</sup>. У Житомирському ІСВ кожна з груп працювала по 20 днів<sup>76</sup>, а в Коростишівському педтехнікумі – 6 днів (студенти працювали в день по 6 год.)<sup>77</sup>.

Студенти, як правило, працювали на місцевих промислових підприємствах. Наприклад, молодь Київського ІПО практикувалася у слюсарному, токарному, ливарному, деревообробному і електромеханічному цехах заводу «Арсенал», суднобудівному заводі ім. Й.В. Сталіна<sup>78</sup>, Червонопрапорному цвяховому заводі, заводах «Ленкузня», ім. Артема, «Фізико-хімік»<sup>79</sup>. На останньому трудилися і студенти Київського ІСВ<sup>80</sup>. Студентство Харківського ІПО для індустріальної практики обрало паровозобудівний завод<sup>81</sup>; Артемівського ІСВ – місцевий цвяховий завод «Перемога праці» і Костянтинівський металургійний завод<sup>82</sup>; Бердичівського – шкірзавод ім. Ілліча, цукровий завод, металопрокатну фабрику, електростанцію, водогін<sup>83</sup>; Вінницького – машинобудівний завод «Молот», супзавод, МТС<sup>84</sup>; Житомирського – машинобудівний завод ім. Сталіна, деревообробну фабрику ім. Профінтерна, електростанцію<sup>85</sup>; Зінов'євського – завод сільськогосподарських машин



«Зоря»<sup>86</sup>; Кременчуцького – механічному заводі №2, суконній, тютюновій і махорковій фабриках, друкарні, електростанції<sup>87</sup>; Лубенського – заводах «Комсомолець» і «Комунар»<sup>88</sup>; Сумського – машинобудівному заводі ім. Фрунзе, текстильній фабриці, рафінарні, машинно-тракторній майстерні, електростанції<sup>89</sup>; Уманського – заводи «Труд» і «Робітник», спиртзавод, насінневу станцію, друкарню, електростанцію, МТС<sup>90</sup>; Херсонського – машинобудівному заводі ім. Петровського<sup>91</sup>; Чернігівського – на 6 підприємствах<sup>92</sup>. Студенти Білоцерківського педтехнікуму практикувалися на заводах міста, МТС, дослідній станції<sup>93</sup>; Вінницького єврейського – заводі «Молот» і супзаводі<sup>94</sup>; Гадяцького – електростанції і цукроварні<sup>95</sup>; Дніпропетровського російського – у майстернях ФЗС №36<sup>96</sup>; Золотоношського – на чавунно-ливарному заводі, у майстернях МТС<sup>97</sup>; Кам'янець-Подільського – заводі «Мотор», артілі «Дерево-Метал»<sup>98</sup>; Київських російського<sup>99</sup> і польського – машинобудівному заводі ім. Артема<sup>100</sup>; Коростишівського – машинобудівному заводі ім. Сталіна, гуральні, ремонтних майстернях МТС<sup>101</sup>; Луганського – заводі ім. Жовтневої революції<sup>102</sup>; Проскурівського – деревообробній фабриці, чавунно-ливарному заводі, броварні, цукроварні<sup>103</sup>; Ржищівського – заводі «Радіатор», цукроварні, цегельні<sup>104</sup>; Харківського педтехнікуму інструкторів політехнічної освіти – заводі «Червоний Жовтень»<sup>105</sup>.

В окремих випадках молодь працювала за межами міст, де дислокувалися їхні навчальні заклади. Наприклад, студенти Артемівського ІСВ проходили виробничу практику на Краматорському машинобудівному заводі<sup>106</sup>; Бердичівського – залізничному вузлі ст. Козятин<sup>107</sup>; Київського – чавунно-ливарному заводі у Ржищеві, районній електростанції<sup>108</sup>; Кременчуцького – Крюківському вагонобудівному заводі<sup>109</sup>; Уманського – Монастирищенському цукровому заводі<sup>110</sup>; Черкаського – Дніпровській ГЕС<sup>111</sup>.

В організації індустріальної практики мали місце певні труднощі. Особливо це стосується навчальних закладів, які розміщувалися в місцевостях, де не було великих підприємств. Наприклад, студентів Кам'янець-Подільського ІСВ після того як їх відмовилися прийняти на практику Проскурівський і Жмеринський заводи, незважаючи на попередньо укладені угоди, довелося розміщувати невеликими групами на дрібних підприємствах («від Кам'янця до Жмеринки»)<sup>112</sup>. У 1931 р. студентство працювало на підприємствах 20 населених пунктів. У галузі індустріального виробництва трудилися 112 осіб, переробного – 67, алебастрово-цегельно-трепельного – 29, деревообробного – 67, текстильного – 15 і т.д. Зважаючи на це, керівництво Кам'янець-Подільського ІСВ просило НКО, щоб місця для індустріальної практики надавалися вищу централізовано на великих підприємствах Києва, Дніпропетровська, Харкова тощо<sup>113</sup>.

Ряд підприємств були переповнені практикантами, тому відмовлялися приймати нових. З Київського російського педтех-

нікому повідомляли, що у 1930-1931 н.р. відсоток виконання індустріальної практики склав лише 50%. Це було пов'язано з тим, що підприємства Києва були переповнені студентами і вони не могли прийняти всю молодь київських інститутів і технікумів. Водночас, коштів для відправки студентів на практику за межі Києва не було<sup>114</sup>. Подібне мало місце і в Житомирі. 13 листопада 1931 р. на засіданні партосередку ІСВ йшлося про те, що на підприємствах не вистачало місць для всіх практикантів. Тому частина з них змушена була працювати у майстернях інституту<sup>115</sup>. В Умані практика напштовхувалася на опір адміністрацій підприємств, які без особливого бажання приймали студентів ІСВ<sup>116</sup>. У Коростишеві, ймовірно через цю причину, паперова фабрика не використовувала студентську працю<sup>117</sup>. Складнощі мали місце і в Чернігові, де директор заводу «Жовтневий молот» протестував проти практики студентів ІСВ, а інколи взагалі виганяв їх з роботи<sup>118</sup>. Відмовлялося допомогти Бердянському педтехнікуму і керівництво Першотравневого заводу, яке аргументувало це тим, що не було відповідних інструкцій, а педтехнікум не мав коштів, щоб оплатити роботу інструкторів<sup>119</sup>.

У декількох навчальних закладах мали місце труднощі із керівництвом індустріальною практикою. Так, з Кам'янець-Подільського<sup>120</sup> та Уманського ІСВ<sup>121</sup>, Київського російського педтехнікуму повідомляли, що у них не було викладачів основ індустріального виробництва, а відтак і керівників практики. Власне, вже у її ході практики на виробництві технічний персонал підприємств прищеплював студентам необхідні теоретичні знання<sup>122</sup>. Слабко організували практику в Одеському ІПО, студенти якого трудилися у трамвайних майстернях ім. Леніна і джутарні ім. Хворостіна<sup>123</sup>. Дирекція Зінов'євського ІСВ направляло студентів на «кустарні і напівкустарні виробництва», через що молодь, і це цілком природно, запитувала керівника закладу: «Що ми візьмемо з цієї практики»<sup>124</sup>. Студенти Ржищівського педтехнікуму у 1931 р. мали проходити практику на заводі «Радіатор». Пробувши там 10 днів, молодь з виробництвом так і познайомилися, оскільки будь-яке керівництво з боку технікуму було відсутнє. У зв'язку з цим практика пройшла самопливом<sup>125</sup>.

Мали місце випадки, коли адміністрації базових закладів використовували практикантів не за призначенням. Наприклад, такі зловживання допустило керівництво Миколаївського суднобудівного заводу і агрокомбінату щодо практикантів з місцевого ІСВ<sup>126</sup>. Так, на Славутському фаянсовому заводі студентів застосовували як «чорноробів»<sup>127</sup>.

Радянський вчений М. Зотін у 1926 р. зазначав, що деякі викладачі педвишів, а інколи й студенти, вважали виробничу практику за «цілком зайві витівки». Для них достатньо було теоретичних знань, а працювати «над обробкою землі та добиватися уміння володіти таким інструментом як молоток, стамес-

ка, свердло, рубанок і т. ін., цілком даремна трата часу»<sup>128</sup>. Це ж мало місце і в 30-х рр. Наприклад, з Київського ІСВ та ІПО у 1931 р. повідомляли, що в закладі існував «консерватизм» – історикові, економісту, біологу виробничої техніки знати не обов'язково. Окремі студенти і викладачі вважали, що «справа техніки це не наша справа, а справа КПІ», що суперечило, як зазначається у дописі, одній із тез В.І. Леніна про те, що «економіст, історик, який не слідкує за змінами техніки відстає від історії життя»<sup>129</sup>. Ухилялися від роботи на заводі сільсько-господарських машин «Червона зоря» студенти Зінов'євського ІСВ, які зазначали, що вони з виробництвом були не обізані, а тому «краще піти на якесь інше виробництва, де зможуть заробити додатково кошти»<sup>130</sup>. Ігнорували політехнічне навчання, незважаючи на виділення відповідних коштів на ці потреби, а також вказівки НКО УСРР, у Бердичівському<sup>131</sup>, Коростишівському<sup>132</sup>, Могилів-Подільському<sup>133</sup>, Ржищівському педтехнікумах<sup>134</sup>. 26 жовтня 1931 р. наказом по Запорізькому ІСВ відрахували зі складу студентів Лучка, який пропустив 5 днів практики. Зі студента Балабуха, який не був на практиці 3 дні, зняли стипендію. Ще 7 студентам, які пропустили 1 день, оголосили догану<sup>135</sup>. 11 листопада зняли стипендію з Кононенка<sup>136</sup>.

Завершувалася практика перевіркою виконання завдань, які покладалися на студентів. Облік роботи проводила комісія, до складу якої входили викладач закладу, представник комсомольської організації, технік чи майстер, що керував роботою студентів (наприклад, у 1931-1932 н.р. у Золотоношському педтехнікумі)<sup>137</sup>. На жаль, фактично відсутні дані про результативність роботи молоді. Маємо дані лише по Харківському педтехнікумі інструкторів політехнічної освіти. Тут у 1934-1935 н.р. на «дуже добре» оцінили практику 3 студентів, «добре» – 23, «задовільно» – 23, «незадовільно» – 1<sup>138</sup>.

Починаючи з 1933-1934 н.р., студенти проходили 15-годинний практикуми з техніки демонстрування кінофільму. Він проходив у кращих кінотеатрах, клубах, будинках культури тощо під керівництвом досвідчених місцевих «кіноробітників»<sup>139</sup>. Практикум започаткували відповідно до наказу наркома освіти В. Затонського від 3 квітня 1934 р. за №177. У документі, зокрема, зазначалося: «Останнім часом кіно набуває все більшого значення, як в організації навчального процесу кращих політехнічних шкіл, так і позашкільній роботі з дітьми. Це ставить конче завдання перед кожним учителем ґрунтовно володіти певним мінімумом знань і навичок у справі демонстрування кіно-фільму»<sup>140</sup>. Один із архівних документів містить інформацію про організацію такого практикуму для студентів II-III курсів Київського російського педтехнікуму<sup>141</sup>. Молодь Кам'янець-Подільського педтехнікуму у 1934 р. мала проходити практику з кіномеханіки у кінотеатрі імені Войкова<sup>142</sup>.

Студенти проходили і сільськогосподарську виробничу практику, про яку йшлося в одній із наших публікацій, вміщеної у збірнику наукових праць «Український селянин»<sup>143</sup>.

Таким чином, важливою складовою життя студентів педагогічних навчальних закладів радянської України була виробнича практика. На першому етапі молодь набувала виробничого досвіду у майстернях, лабораторіях, кабінетах своїх вишів чи використовувала матеріальну базу місцевих наукових установ, навчальних закладів. Після цього практика набувала краєзнавчого характеру і передбачала вивчення виробництва, для чого проводилися екскурсії. На другому етапі індустріальної виробничої практики студенти безпосередньо працювали на промислових підприємствах. В організації індустріальної практики мали місце труднощі, насамперед, через відсутність у регіонах достатньої кількості великих підприємств, не значну кількість кваліфікованих викладачів, які б могли керувати роботою практикантів, не бажання підприємств приймати студентів тощо.

### Примітки:

1. Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителів в Україні (XIX – перша третина XX ст.) : монографія / Н.М. Дем'яненко. – К. : ІЗМН, 1998. – 328 с.
2. Рябченко О.Л. Харківський інститут народної освіти ім. О.О.Потебні (1921-1930 рр.) / О.Л. Рябченко. – Харків : Харків. держ. академія міськ. госп., 2000. – 214 с.
3. Боровик А. Чернігівський інститут соціального виховання за директора М.А. Балицького (1929-1931 рр.) / Анатолій Боровик // Сіверянський літопис : всеукр. наук. журн. / [редкол.: В.О. Дятлов (гол. ред.), О.Б. Коваленко, М.К. Бойко та ін.]. – Чернігів : Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка, 2015. – №1 (121). – С. 195-202.
4. Островий В.М. Навчальний процес у Кам'янець-Подільському інституті народної освіти у 1923-1928 рр. / В.М. Островий // Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук. пр. / [редкол.: П.Т. Тронько (гол.), О.М. Завальнюк (відп. ред.), Л.В. Баженов та ін.]. – Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2009. – Т. 13. – С. 159-173.
5. Суровий А.Ф. Технікуми Поділля в 1920-х роках / А.Ф. Суровий // Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук. пр. / [редкол.: П.Т. Тронько (гол.), О.М. Завальнюк (відп. ред.), Л.В. Баженов та ін.]. – Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2009. – Т. 14. – С. 147-171.
6. Ясницький Г.І. Розвиток народної освіти на Україні (1921-1932 рр.) / Г.І. Ясницький. – К. : Вид-во Київ. ун-ту, 1965. – 256 с.
7. Державний архів міста Києва (далі – Держархів м. Києва), ф.Р.346, оп.1, спр.2, арк.3 зв.
8. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України (далі – ЦДАВО України), ф.166, оп.9, спр.1794, арк.33.
9. Строкатів З. Сільське господарство в інститутах народної освіти / Захар Строкатів // Записки Ніжинського інституту народної освіти / [гол. ред. М. Петровський]. – Ніжин, 1930. – Кн. X. – С. 211.
10. Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція / Наталія Дем'яненко // Філософія освіти: наук. журнал /

- [редкол.: В.П. Андрущенко (гол. ред.), М.І. Михальченко, А.С. Горбунова та ін.]. – К. : Ін-т вищ. освіти АПН України, 2006. – №2 (4). – С. 260.
11. Воловник С.В. Мелітопольський пединститут: страницы истории / С.В. Воловник, Н.В. Крылов. – Мелітополь : Изд. дом Мелітоп. гор.с. типографии, 2014. – С. 28.
  12. Державний архів Хмельницької області (далі – Держархів Хмельницької обл.), ф.Р.302, оп.1, спр.601, арк.97зв.; спр.710, арк.79зв.; спр.1841, арк.10; Островий В.М. Вказ. праця. – С.163, 167.
  13. Держархів Хмельницької обл., ф.Р.302, оп.1, спр.1841, арк.10.
  14. ЦДАВО України, ф.166, оп.11, спр.150, арк.37.
  15. Там само, оп.10, спр.1490, арк.34-35.
  16. Там само, оп.11, спр.148, арк.208.
  17. Там само, оп.10, спр.1488, арк.71; оп.11, спр.149, арк.141.
  18. Державний архів Вінницької області (далі – Держархів Вінницької обл.), ф.Р.1179, оп.1, спр.13, арк.45, 69, 112.
  19. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1521, арк.8; оп.11, спр.330, арк.38.
  20. Бердянські педагогічні курси та педагогічний технікум (1920-1935 роки) / [упоряд.: І.І. Лиман, В.М. Константінова] // Матеріали з історії Бердянського державного педагогічного університету. – К. : Знання України, 2008. – Т. III. – С. 261.
  21. Держархів Вінницької обл., ф.П.29, оп.1, спр.620, арк.164.
  22. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1490, арк.3.
  23. Державний архів Сумської області (далі – Держархів Сумської обл.), ф.Р.4307, оп.1, спр.141, арк.223.
  24. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1495, арк.4.
  25. Там само, оп.9, спр.1783, арк.82; Писарська Г.В. Педагогічне училище в 1917-1941 роках / Г.В. Писарська // Актуальні проблеми історії і літератури Волині та Київщини : зб. наук. пр. / [редкол.: В.О. Єршов (гол. ред.), А.В. Баженов, П.В. Білоус та ін.]. – Житомир : Волинь, 1999. – Ч. 1. – С. 66.
  26. Культурное строительство в Черкасской области (1917-1980) : сб. док. и матер. / [сост.: Н.И. Береза, В.Н. Болтенков, С.И. Кононенко и др. ; редкол.: Г.В. Суховершко (отв. ред.), Н.И. Береза, В.Н. Болтенков и др.]. – Днепропетровск : Промінь, 1989. – С. 65.
  27. Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка... – С. 234.
  28. Держархів Вінницької обл., ф.П.457, оп.1, спр.438, арк.68.
  29. Держархів Хмельницької обл., ф.Р.300, оп.1, спр.24, арк.3; спр.54, арк.21.
  30. Держархів м. Києва, ф.Р.359, оп.1, спр.11, арк.4.
  31. Там само, спр.135, арк.14.
  32. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1488, арк.198.
  33. Там само, оп.2, спр.1057, арк.10.
  34. Там само, оп.10, спр.1546, арк.351-352, 373.
  35. Там само, оп.9, спр.1794, арк.33.
  36. Там само, оп.10, спр.807, арк.189.
  37. Держархів Хмельницької обл., ф.Р.300, оп.1, спр.19, арк.2.
  38. Державний архів Житомирської області (далі – Держархів Житомирської обл.), ф.Р.266, оп.1, спр.167, арк.217.
  39. Держархів Хмельницької обл., ф.Р.302, оп.1, спр.50, арк.49; спр.395, арк.116 зв.
  40. Там само, спр.400, арк.1 зв.
  41. Рябченко О.Л. Вказ. праця. – С. 28.

42. ЦДАВО України, ф.166, оп.5, спр.289, арк.95 зв., 309 зв.
43. Держархів Житомирської обл., ф.Р.266, оп.1, спр.150, арк.10 зв.
44. ЦДАВО України, ф.166, оп.4, спр.634, арк.98 зв.; оп.5, спр.289, арк.603 зв.
45. Прейс К. Потрібні екскурсії / К. Прейс // Студент революції. – Харків, 1927. – №8. – С. 22.
46. ЦДАВО України, ф.166, оп.2, спр.1101, арк.2 зв.
47. Єрмак О. Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка: з історії перших десятиліть діяльності / Олександр Єрмак, Галина Білик // Альманах Полтавського державного педагогічного університету – «Рідний край» / [редкол.: М. Степаненко (гол. ред.), М. Наєнко, Г. Білик та ін.]. – Полтава : Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка, 2009. – Вип. 2 (21). – С. 15.
48. Державний архів Чернігівської області (далі – Держархів Чернігівської обл.), ф.Р.608, оп.1, спр.700, арк.4 зв.
49. Суровий А.Ф. Вказ. праця. – С. 165.
50. Держархів Житомирської обл., ф.Р.266, оп.1, спр.125, арк.38 зв.
51. Державний архів Запорізької області (далі – Держархів Запорізької обл.), ф.Р.3675, оп.1, спр.238, арк.6 зв.
52. Мироненко В. Екскурсія Полтавського педтехнікуму / В. Мироненко, В. Матвійцова // Бюлетень Полтавського педагогічного технікуму ім. Михайла Драгоманова. – Полтава, 1926. – №1. – С. 40, 41, 46.
53. ЦДАВО України, ф.166, оп.6, спр.206, арк.231 зв.
54. Там само, спр.207, арк.186 зв.
55. Держархів Хмельницької обл., ф.Р.1086, оп.1, спр.356, арк.123.
56. Боровик А. Вказ. праця. – С. 198.
57. Державний архів Черкаської області (далі – Держархів Черкаської обл.), ф.Р.193, оп.1, спр.2, арк.88.
58. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.807, арк.126.
59. Держархів Запорізької обл. ф.Р.959, оп.1, спр.149, арк.3 зв.; Орлянский С.Ф. Материалы к истории Запорожского государственного университета / С.Ф. Орлянский, В.Г. Ткаченко. – Запорожье : Запорож. гос. ун-т, 1998. – Вып.1. – С.25.
60. ЦДАВО України, ф.166, оп.11, спр.148, арк.208; Херсонський державний університет: іст. нарис (1917-2007) / [авт. кол.: Ю.І. Беляєв, О.В. Мішуков, В.А. Федяєва, І.В. Самсакова]. – Херсон : Херсон. держ. ун-т, 2007. – С.37.
61. Держархів Житомирської обл., ф.П.211, оп.1, спр.35, арк.7.
62. Лев Г. Перша ластівка / Г. Лев // Студент революції. – 1931. – №2. – С. 28.
63. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1546, арк.352.
64. Держархів Вінницької обл., ф.Р.1179, оп.1, спр.13, арк.45.
65. Воловник С.В. Вказ. праця. – С. 58.
66. Держархів Хмельницької обл., ф.Р.300, оп.2, спр.11, арк.17 зв.
67. Держархів Сумської обл., ф.Р.4307, оп.1, спр.141, арк.223.
68. Державний архів Харківської області (далі – Держархів Харківської обл.), ф.Р.1431, оп.1, спр.27, арк.37.
69. Виробнича й педагогічна практика в ІПО // За комуністичні кадри. – К., 1931. – 20 березня. – №13 (28). – С. 1.
70. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1490, арк.28; оп.11, спр.148, арк.3.
71. Ковалиський В. Забезпечити політехнічну практику в готуванні педагогічних кадрів / В. Ковалиський // Радянська Волинь. – Житомир, 1931. – 17 травня. – №66 (2134). – С. 2.

72. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1485, арк.25; спр.1488, арк.22.
73. Там само, спр.1485, арк.26.
74. Там само, спр.1490, арк.3.
75. Там само, оп.5, спр.289, арк.603зв.
76. Ковалиський В. Забезпечити політехнічну практику ... – С.2.
77. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1490, арк.27.
78. Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка... – С.244; Подобед О.А. Андрій Малишко – знаменитий випускник Київського інституту соціального виховання / О.А. Подобед // Гілея: науковий вісник : зб. наук. пр. / [редкол.: В.М. Вашкевич (гол. ред.), І.Н. Войцехівська, Б.М. Гончар та ін.]. – К. : ВІР УАН, 2012. – Вип. 64 (9). – С. 66.
79. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.807, арк.189.
80. Виробнича й педагогічна практика в ПО... – С. 1.
81. Ясницький Г.І. Вказ. праця. – С. 218.
82. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.799, арк.67.
83. Там само, оп.9, спр.1794, арк.28, 33.
84. Там само, оп.10, спр.1546, арк.352.
85. Там само, спр.1488, арк.71.
86. Там само, оп.11, спр.148, арк.3; спр.149, арк.45.
87. Там само, оп.10, спр.1485, арк.25; спр.1488, арк.22.
88. Там само, оп.11, спр.150, арк.37.
89. Там само, оп.10, спр.1485, арк.26.
90. Там само, оп.9, спр.1800, арк.7; оп.11, спр.148, арк.17; Держархів Вінницької обл., ф.П.136, оп.6, спр.20, арк.26.
91. ЦДАВО України, ф.166, оп.9, спр.1801, арк.57; оп.10, спр.1485, арк.7зв.
92. Держархів Чернігівської обл., ф.Р.608, оп.1, спр.884, арк.13.
93. Ясницький Г.І. Вказ. праця. – С.218.
94. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1495, арк.68; Держархів Вінницької обл., ф.П.29, оп.1, спр.620, арк.164.
95. ЦДАВО України, ф.166, оп.9, спр.1783, арк.40.
96. Там само, оп.11, спр.326, арк.30.
97. Там само, оп.10, спр.1490, арк.3.
98. Держархів Хмельницької обл., ф.Р.300, оп.1, спр.19, арк.2.
99. Держархів м. Києва, ф.Р.359, оп.1, спр.11, арк.4.
100. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1490, арк.34-35.
101. Там само, спр.1490, арк.27.
102. Там само, спр.1489, арк.7.
103. Там само, спр.1495, арк.4.
104. Там само, спр.1490, арк.7.
105. Держархів Харківської обл., ф.Р.1431, оп.1, спр.5, арк.47 зв.
106. ЦДАВО України, ф.166, оп.11, спр.149, арк.132.
107. Там само, оп.9, спр.1794, арк.28.
108. Там само, оп.10, спр.807, арк.189.
109. Там само, спр.1485, арк.25.
110. Там само, оп.9, спр.1800, арк.7.
111. Держархів Черкаської обл., ф.Р.193, оп.1, спр.2, арк.88.
112. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1488, арк.60; Держархів Хмельницької обл., ф.Р.302, оп.1, спр.1385, арк.25; спр.1631, арк.91 зв.-92.
113. Держархів Хмельницької обл., ф.Р.302, оп.1, спр.1145, арк.285-286.
114. Держархів м. Києва, ф.Р.359, оп.1, спр.11, арк.4.
115. Держархів Житомирської обл., ф.П.211, оп.1, спр.36, арк.32.

116. Держархів Вінницької обл., ф.П.136, оп.6, спр.20, арк.26.
117. ЦДАВО України, ф.166, оп.9, спр.1783, арк.82.
118. Там само, оп.10, спр.1488, арк.198.
119. Бердянські педагогічні курси... – С. 397.
120. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1488, арк.60; Держархів Хмельницької обл., ф.Р.302, оп.1, спр.1631, арк.92 зв.
121. Держархів Вінницької обл., ф.П.135, оп.6, спр.20, арк.26.
122. Держархів м. Києва, ф.Р.359, оп.1, спр.11, арк.4.
123. Браславський С. Зразки опортуністичного керівництва / С. Браславський, М. Горбаченко // Студент революції. – 1932. – №19-21. – С. 19; На хвилях самопливу // Там само. – №23-24. – С. 13.
124. З купи листів (Л. Мороховський) // Там само. – 1931. – №29-30. – С. 34.
125. Без керма і без вітрил // За комуністичні кадри. – Ржищів, 1931. – 24 листопада. – №6. – С. 2.
126. Розтрепенко В. Минуле нічого не навчило / В. Розтрепенко // Студент революції. – 1931. – №28. – С. 28.
127. З купи листів (О. Помернюк) // Там само. – №12. – С. 33.
128. Зотін М. Педагогічна освіта на Україні / М. Зотін. – Харків : Держ. вид-во Укр., 1926. – С. 106.
129. Нагадиги виробниче життя // За комуністичні кадри. – К., 1931. – 10 березня – №12 (27). – С. 1.
130. ЦДАВО України, ф.166, оп.11, спр.148, арк.3.
131. З купи листів (Ф.Г.) // Студент революції. – 1931. – №12. – С. 33.
132. ЦДАВО України, ф.166, оп.9, спр.1783, арк.82.
133. Там само, арк.35.
134. Там само, оп.10, спр.1490, арк.7.
135. Відомчий архів Запорізького національного університету, ф.Р.2054, оп.3, спр.8, арк.26 зв.
136. Там само, арк.31 зв.
137. ЦДАВО України, ф.166, оп.10, спр.1490, арк.3.
138. Держархів Харківської обл., ф.Р.1431, оп.1, спр.27, арк.35.
139. Мельничук С. Діяльність Народного комісаріату освіти з реалізації завдань естетичної підготовки та естетичного виховання майбутніх учителів / С. Мельничук, А. Рацал // Історико-педагогічний альманах : зб. наук. пр. / [редкол.: О. Сухомлинська (гол. ред.), Л. Березівська, О. Біда та ін.]. – Умань : Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини, 2012. – Вип. 2. – С. 122.
140. Держархів Хмельницької обл., ф.Р.300, оп.1, спр.53, арк.53.
141. Держархів м. Києва, ф.Р.359, оп.1, спр.67, арк.94.
142. Держархів Хмельницької обл., ф.Р.300, оп.1, спр.53, арк.60.
143. Комарніцький О.Б. Організація та проведення сільськогосподарської практики студентів педагогічних навчальних закладів Правобережжя (20-30-ті рр. ХХ ст.) / О.Б. Комарніцький // Український селянин : зб. наук пр. / [редкол.: А.Г. Морозов (відп. ред.), В.І. Марочко, С.В. Корновенко та ін.]. – Черкаси : Черкас. нац. ун-т, 2015. – Вип. 15. – С. 50-53.

*В статтє анализируется производственная практика, которая была важной составляющей жизни студентов педагогических учебных заведений советской Украины в 1920-х – первой половине 1930-х гг. Автор констатирует, что на первом этапе молодежь приобретала производственный опыт в мастерских, лабораториях, ка-*



бинетах своїх вузів, використовувала матеріальну базу місцевих научних установ, після чого практика набула краєведчого характеру і передбачала вивчення виробництва, для чого проводились екскурсії. В статті показана робота студентів безпосередньо на промислових підприємствах. Речь йде також про складності організації індустріальної практики.

**Ключові слова:** студенти, практика, інститут, виробництво, завод.

Отримано 27.09.2016 р.

УДК 378.147

**Наталія Лопатська**

### **ПЕРЕВАГИ ЛЕКЦІЇ ЯК ФОРМИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (з досвіду викладання історичних дисциплін)**

*У статті висвітлюються особливості та переваги лекції як однієї із форм навчального процесу у вищій школі*

**Ключові слова:** лекція, форма навчання, метод, вища школа, знання, освіта.

Процес навчання у вищій школі постійно зазнає змін, які пов'язані із системою впровадження нових технологій в освітньому просторі. Викладач вищого навчального закладу сьогодні оперує доволі широким інструментарієм, який скерований на якісну підготовку студента як майбутнього фахівця у окремій галузі. У навчальному процесі викладач і студент взаємопов'язані як дві складові, функції і завдання яких, вочевидь, різняться. Лише за умови сумісного діалогу у навчальному середовищі можлива успішна реалізація цілей обох.

Мета визначає форми організації навчального процесу, що складаються з лекцій, семінарів, практичних і лабораторних занять, самостійної роботи тощо. Традиційною і найважливішою формою навчання та виховання вважається лекція. Мета останньої полягає у тому, щоб сформувану орієнтовану основу для успішного засвоєння студентами навчального матеріалу. Лекція (lectio – читання) – систематичний, послідовний виклад початкового матеріалу, будь-якого питання, розділу, предмета, методів науки<sup>1</sup>. Беззаперечно, науковці присвятили чимало праць проблемі як самого поняття «лекція», так і її ролі. Зокрема, це роботи А. Алексюк<sup>2</sup>, П. Гапонова<sup>3</sup>, А. Козаржевського<sup>4</sup>, З. Курлянд<sup>5</sup>, Ю. Шнейдер<sup>6</sup>. Надзвичайно цінними є наукові дослідження, аргументовані висновки вчених щодо того, якою саме має бути лекція, які необхідні складові вона включає у межах дидактичної цінності. Упродовж тривалого часу педагоги використовують необхідний науковий інструментарій у викладанні у вищому навчальному

му закладі. Варто наголосити, що сучасна вища школа має володіти набагато ширшим компонентом методів та засобів навчання, а відтак і формами, які дозволятимуть фахово підготувати кваліфікованого спеціаліста. В рамках сучасних інноваційних технологій, коли студент має вільний доступ до інтернет-видань, сайтів електронних бібліотек, з одного боку – сприяє більш глибокому вивченню певного курсу, передбаченого навчальним планом вузу, спрощує пошукову роботу, з іншого – часто виникає проблема відбору необхідної інформації, а головне науково-обґрунтованої і фахово укомплектованої. Відтак, викладач є важливим об'єктом у системі освітнього простору, який завдяки ґрунтовній науковій, психолого-педагогічній та методичній підготовці допомагає студенту чітко зорієнтуватись у пошуку необхідного матеріалу до практичних, семінарських занять, колоквиумів, написання бакалаврських, магістерських робіт тощо. Вважаємо, що лекція як форма навчального процесу в вищому учбовому закладі є важливим компонентом, що сприяє не лише засвоєнню необхідних знань і навичок студентською аудиторією, а й сприяє у формуванні повноцінного діалогу між викладачем і студентом: «дидактична цінність лекції полягає в тому, що студент отримує можливість засвоїти значно більший об'єм інформації, ніж за той самий час самостійної роботи. Під час лекції досвідчений викладач може плідно впливати на погляди і переконання студентів, формувати у них уміння критично оцінювати отриману інформацію, ознайомлювати слухачів з новітніми науковими досягненнями»<sup>7</sup>. Таким чином, заявлена проблема залишається актуальною в контексті наукового дослідження, а також потребує нового бачення та вивчення з огляду на пріоритетність і перевагу такої форми навчального процесу у вузі як лекція.

**Мета** статті полягає у розкритті переваг лекції як форми навчального процесу у вищих навчальних закладах, використовуючи досвід викладання історичних дисциплін.

Науковець Т. Туркот у навчальному посібнику «Педагогіка вищої школи»<sup>8</sup> чітко визначає, які основні компоненти має забезпечувати лекція:

- науковий виклад великого об'єму чітко систематизованої і концентрованої, методично грамотно опрацьованої сучасної наукової інформації;
- доказовість і аргументованість суджень;
- достатню кількість фактів, аргументів, прикладів, текстів чи документів, які підтверджують основні тези лекції;
- ясність, логічність і лаконічність викладу інформації;
- активацію навчально-пізнавальної діяльності слухачів різноманітними способами;
- чітке окреслення запитань для самостійного опрацювання з посиланням на джерела інформації;
- аналіз різних поглядів на вирішення поставлених проблем;

- надання студентам можливості слухати, осмислювати і нотувати отриману інформацію;
- встановлення контакту з аудиторією та забезпечення ефективного зворотнього зв'язку;
- педагогічно доцільне використання різноманітних засобів наочності;
- педагогічну завершеність (повне висвітлення наукової проблеми чи теми з логічними висновками)<sup>9</sup>.

Лектор, завдяки фаховій підготовці, ораторському мистецтву, педагогічній майстерності, лаконічному та науково-обґрунтованому підготовленому матеріалу, допомагає студентам у тому, щоб вони змогли засвоїти необхідні знання предмету. Від педагога залежить наскільки аудиторія слухачів сформує думку, а відтак, отримас знання щодо тієї чи іншої наукової проблеми. Вважаємо, що для циклу історичних дисциплін діалог між викладачем і студентом вкрай необхідний не лише під час семінарських, практичних занять, а також і лекцій. Традиційна система навчання передбачає пасивне сприйняття слухачами лекційного матеріалу. Такий підхід виправданий лише у рамках проведення занять такого типу для студентів першого, частково – другого курсів. На цьому етапі педагогу важливо навчити студентів сформувати у них базові знання з певного предмету. Натомість, старшокурсники, студенти-магістри мають активно працювати на лекційних заняттях, що передбачає не просто фіксацію навчального матеріалу у конспектах, а, наприклад, обговорення історичних подій та фактів, які вже засвоєні і вивчені, з метою побудови логічного зв'язку із заявленою лектором новою темою чи певною науковою (навчальною) проблемою. В такий спосіб ми спонукаємо студентську аудиторію до мислительської діяльності, до вміння формувати власну думку і давати критичну оцінку отриманій інформації. Традиційним типом у вищих учбових закладах є тематичні лекції. Лектор має заздалегідь продумати її структуру, яку він планує провести. За способом викладання, вважаємо, що для першого та другого курсів студентів варто використовувати проблемну лекцію, лекцію-візуалізацію; для студентів-старшокурсників – лекцію-бесіду, лекцію-дискусію, лекцію-конференцію, лекцію з заздалегідь запланованими помилками, лекцію з аналізом конкретних ситуацій. Від професійної і фахової підготовки викладача залежить не лише скомпонований зміст матеріалу, який він пропонує для вивчення студентами, а й вміння донести до аудиторії слухачів необхідну для запам'ятовування історичну інформацію. Важливо не переобтяжувати аналізовану проблему великою кількістю дат, а акцентувати увагу виключно на ключових подіях в історії. Теж саме стосується і термінологічно-понятійного апарату, де необхідно пояснити студентам значення того або іншого терміну, поняття тощо.

Сучасний викладач, на нашу думку, в контексті викладання лекційного матеріалу, має спонукати студента не лише до

засвоєння пропонованого навчального матеріалу, а й сприяти у тому, щоб слухач активізувався в рамках самостійного оволодіння знаннями. Це досить актуально сьогодні, оскільки чимало годин, передбачених на вивчення дисциплін відводиться саме на самостійну роботу. Завдання лектора полягає у тому, щоб скомпанувати навчальний матеріал таким чином, щоб студент складнішу для засвоєння теорію мав можливість опрацювати у процесі інформаційної лекції, де викладач доступно зможе пояснити наукову історичну проблему, вибудувати причино-наслідкові зв'язки. Лекція-діалог або лекція-конференція, натомість, сприятимуть слухачам висловити власну точку зору на конкретне наукове явище, допоможуть обговорити спільно викладачу і студенту важливі теоретичні питання. В результаті таких занять викладач допомагає, щоб студент засвоював зміст навчального матеріалу на лекціях не лише у простий спосіб – передачі та фіксації їх змісту, а й активізує процес діалогічної взаємодії, наукового спілкування, теоретичного мислення. Такий підхід, беззаперечно, зацікавлює аудиторію слухачів, а також посилює значення механізмів засвоєння змісту навчання, формує професійні якості майбутнього фахівця.

Неабияку цінність для підготовки істориків, на нашу думку, є використання таких лекцій як лекція-дискусія та лекція-бесіда. Найкраще такі заняття проводити старшокурсникам та студентам-магістрам. Лектор має можливість працювати з аудиторією, яка вже володіє базовими знаннями, орієнтується у навчальній літературі, використовує досвід роботи з історичними джерелами. Підготовка до лекції-дискусії в рамках вивчення історичних дисциплін включає роботу як викладача, так і студента. Лектор заздалегідь визначає комплекс необхідної наукової літератури, джерел, які варто опрацювати слухачам. Найкраще це реалізувати в рамках самостійної роботи, коли студенти завчасно зможуть опрацювати необхідні навчальні матеріали. Під час лекції-дискусії важливо, щоб викладач давав можливість аудиторії вільно висловлювати думки з визначеної проблеми. Завдання лектора – спонукати студента до власного бачення розв'язання причино-наслідкових зв'язків у історичному процесі епохи, діяльності відомої постаті, конкретної події тощо. Будується такий діалог виключно на обґрунтованих міркуваннях. У результаті викладач і студент спільно формують науковий погляд на вирішення історичної задачі, а переконливі аргументи визначають правильний шлях пояснень, спростувань, тверджень.

Лекція-бесіда дозволяє зосередити увагу слухачів на найбільш важливих і ключових проблемах теми. У педагогічній практиці широко використовуються запитання до аудиторії (спантеличення)<sup>10</sup>. Викладач таку педагогічну практику може використовувати на початковому етапі лекції, коли заявлена проблема і важливо визначити рівень поінформованості слухачів. З одного боку, це сприяє актуалізації знань, обґрунтовує ступінь їх необ-

хідності для розуміння і подальшого засвоєння, з іншого боку – лектор визначає рівень підготовки студентів до сприйняття навчального матеріалу. Завдання педагога полягає не у тому, аби наголошувати на ймовірному помилковому твердженні аудиторії, а щоб у науковій бесіді слухачі самостійно могли дійти до власного бачення і розуміння подій, оцінити факти, визначити їх роль у загальноісторичному процесі. Такий підхід у процесі навчання сприяє самостійному мисленню студента. Лекція-бесіда дозволяє як лектору, так і слухачу бути повноправними учасниками наукової інтерпретації, оцінки, пояснень (Див. Додаток 1).

Наша увага у викладі головних положень даної статті цілком усвідомлено зосереджена саме на вище зазначених лекціях (лекція-дискусія та лекція-бесіда). Вважаємо, що в контексті таких способів проведення лекційних занять студент має можливість бути не пасивним учасником, а активно приймати участь у обговоренні проблемних наукових питань. Фіксація навчального матеріалу лекції – важливий спосіб для засвоєння знань, але в сучасній вищій школі необхідно здійснювати підготовку майбутнього спеціаліста, який буде навчений самостійно мислити, формувати власну науково обґрунтовану думку, бачити альтернативні шляхи до розв'язання і пояснення подій, фактів, явищ у історичній науці. Викладач може реалізувати такі завдання через застосування в навчальному процесі основної форми навчання – лекції. Остання має включати різні форми проведення, але пріоритетними у них мають бути ті, що активно включатимуть студента до роботи на таких видах занять. Важливо відмітити, що дослідники наголошують на тому, що слухач заздалегідь має бути забезпечений текстами лекцій: «... у багатьох зарубіжних вищих навчальних закладах ... студент отримує готові тексти лекцій і користується ними на занятті. Вивільнений від конспектування час і увагу студент витрачає на осмислення навчального матеріалу»<sup>11</sup>. Такий підхід правильний, але лекційне заняття має обов'язково бути як повноцінний діалог викладача та студента. Завдання лектора максимально пояснити матеріал, який повинен засвоїти слухач, а проблемні запитання спільно обговорити та з'ясувати із аудиторією. Тому записування тексту лекції і наукове спілкування є також необхідними.

Лекція передбачає найголовніше завдання – через викладача передавати знання студентам. Не слід на другорядний план відносити соціально-педагогічний потенціал, який дозволяє лектору формувати у слухачів систему цінностей, політичну культуру, творче мислення тощо. Конструктивний діалог між студентом і викладачем під час лекції сприяє забезпеченню повноцінного процесу засвоєння знань першим, відтак, завдання другого у тому, щоб через історичні події та їх значення виховувати самодостатню особистість, якій характерні риси гуманності, почуття моралі, етики, культури, патріотизму.

Сучасний лектор має володіти досить широким спектром навчального та виховного інструментарію: методичним, мето-

дологічним, науковим, виховним. Фаховість підготовки і знання викладача вищої школи дозволяють легко і доступно орієнтуватися у навчальному матеріалі, здійснювати науково-пошукову роботу. Складність визначена тим, як слід організовувати роботу під час навчальних занять зі студентами? Вважаємо, що саме лекція як форма навчального процесу дозволяє найбільш доступно подати систему знань для студентів. Правильно організований діалог у рамках такого заняття сприяє розвитку самостійного мислення слухача, його комунікативних здібностей, організації праці із науковим та джерельним потенціалом.

Отже, у сучасній системі навчально-освітнього простору вищих навчальних закладів лекція як форма навчального процесу займає важливе місце. Її переваги визначені, насамперед, тим, що науково-педагогічні працівники під час лекційних занять зі студентами мають можливість реалізувати і практично втілити наукову, теоретичну, діалогічну, дискусійну складову, що допомагає якісно сформувані і підготувати майбутнього спеціаліста.

### **Додаток 1**

*Орієнтовний перелік запитань, які можна використати для проведення лекції-бесіди навчальної дисципліни «Новітня історія країн Азії та Африки»*

Тема лекції: Розвиток Індії з початку ХХ століття до 1939 р.

Чи мала можливість Індія позбавитись від колоніального гніту Великобританії під час Першої світової війни?

Як Ви оцінюєте ефективність заходів політики М. Ганді «ненасильницького неспівробітництва» у досягненні Індією незалежності?

Чи була необхідність у тому, щоб визначити спільну політичну платформу рішень та дій двох антиколоніальних сил – Індійського національного конгресу та Мусульманської ліги для досягнення Індією незалежності?

Позитивно чи негативно можна оцінювати ефективність форм антиколоніальної боротьби, які застосовував Індійський національний конгрес?

Які причини стали основними для організації та розгортання національно-визвольного руху в Індії проти англійських колонізаторів після Першої світової війни?

### **Примітки:**

1. Педагогіка вищої школи / за ред. З.Н. Курлянд. – К. : Знання, 2005. – С. 124.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія / А.М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998.
3. Гапонов П.М. Лекции в высшей школе / П.М. Гапонов. – Воронеж : Издательство Воронежского университета, 1977.
4. Козаржевський А.Ч. Мастерство устной речи лектора / А.Ч. Козаржевский. – М. : Либроком, 2016.

5. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи / З.Н. Курлянд. – К. : Знання, 2009.
6. Шнейдер Ю.Г. Все начинается с лекции: Советы молодому преподавателю / Ю.Г. Шнейдер // Вестник высшей школы. – 1987. – №3.
7. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник [Електронний ресурс] / Т.І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с. – Режим доступу: <http://westudents.com.ua/glavy/50485-lektsya-u-vischy-shkol-tehnologya-tehnka-pdgotovki-provedennya.html>.
8. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / Т.І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.
9. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи : навч. посібник [Електронний ресурс] / Т.І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с. – Режим доступу: <http://westudents.com.ua/glavy/50485-lektsya-u-vischy-shkol-tehnologya-tehnka-pdgotovki-provedennya.html>.
10. Ягупов В.В. Педагогіка – Лекційний метод навчання. Лекція-бесіда [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://eduknigi.com/ped\\_view.php?id=206](http://eduknigi.com/ped_view.php?id=206).
11. Савченко В.Ф. Лекція як провідна форма організації навчальної роботи з методики навчання фізики в педагогічних вищих навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/soc\\_gum/znpkr\\_ped/2011\\_17/r1/r1\\_18.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/soc_gum/znpkr_ped/2011_17/r1/r1_18.pdf).

*The article highlights the features and benefits of lectures as a form of educational process in higher education.*

**Key words:** *lecture, studies, method, higher education, knowledge and education.*

*Отримано 28.09.2016 р.*

УДК 37.016:902

**Олександр Могилів**

### **З ДОСВІДУ ПЕРЕДАЧІ АРХЕОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ**

*Стаття присвячена огляду роботи Літньої археологічної школи на Більському городищі у 2015 р.*

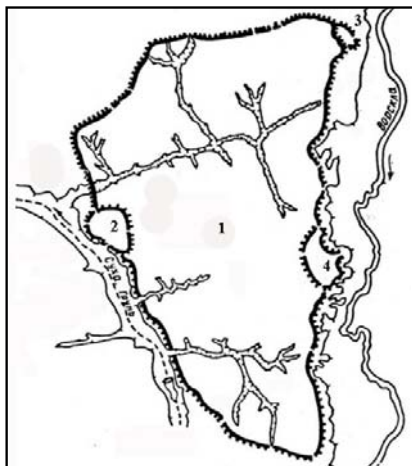
**Ключові слова:** *скіфський час, археологія, школа, навчально-виховний процес, знання, Більське городище.*

Для археологічної науки, як і для будь якої іншої галузі знань, важливим завданням є передача інформації від старших поколінь – молодшим. При цьому рівень наукових досягнень збільшується, покращується, оновлюється кожною генерацією вчених. Молоді спеціалісти отримують вже узагальнені, виведені на новий рівень, знання та практичний досвід своїх попередників. У свою чергу, вони мають змогу перевести ці знання на вищий науковий щабель. Такий процес навчання, залучення молоді до вивчення давньої історії, починається ще в школі. У вищих навчальних закладах робота поглиблюється, визначається археологічна спеціалізація. В цей час студенти обирають своє археологіч-

не майбутнє, у них закладаються підвалини наукових інтересів. Тому особливо важливо на згаданому етапі подати їм необхідний рівень знань, умінь і навичок, що заклали б теоретичну та практичну основу їх майбутньої роботи. Саме реалізації цих завдань спрямована така форма навчальної роботи як літня археологічна школа. Вона проходила в липні та серпні 2015 р. у с. Більськ Котелевського району Полтавської області, на відомому Більському городищі скіфської епохи. Була покликана виконати саме ці цілі (рис. 1). Організаторами цього заходу стали Інститут археології НАН України й Історико-культурний заповідник «Більськ», за сприяння місцевих органів влади та громадськості.



**Рис. 1.** Учасники Літньої археологічної школи в Більську



**Рис. 2.** План-схема Більського городища. 1 – Велике укріплення, 2 – Західне укріплення, 3 – Куземинське укріплення, 4 – Східне укріплення

Дослідження проводились на визначній пам'ятці скіфського часу – Більському городищі. Величезне укріплення VII-IV ст. до н.е. займає площу понад 5000 га і є одним з найбільших комплексів раннього залізного віку не лише в Україні, а й у Європі. В межах території, обмеженої валами довжиною понад 35 км., виділяють ще й 3 окремих укріплення: Західне, Східне та Куземинське (рис. 2).

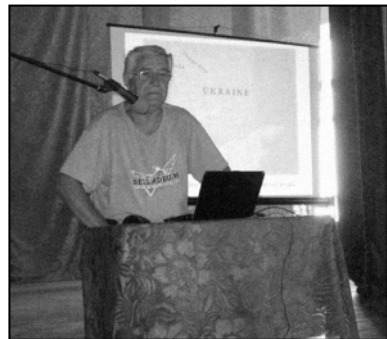
Пам'ятка згадується ще в документах XVII ст. Перші археологічні обстеження проведені тут 1784 р. О.Ф. Шафонським, а перші масштабні розкопки – 1906 р. – В.О. Городцовим<sup>1</sup>. З того часу, з перервами, дослідження тут ве-



дуться й до сьогодні. Завдяки роботам Б.М. Гракова, Б.А. Шрамка<sup>2</sup>, А.О. Моруженко, В.Ю. Мурзіна<sup>3</sup>, Р. Ролле<sup>4</sup>, С.А. Скорого<sup>5</sup>, С.В. Махортих<sup>6</sup>, О.Б. Супруненко та І.М. Кулатової<sup>7</sup>, І.Б. Шрамко та С.А. Заднікова<sup>8</sup>, П.Я. Гавриша<sup>9</sup> інших дослідників, тут відкрито десятки тисяч квадратних метрів площ на поселеннях, понад сотню курганів.

Отже, сама грандіозність городища, унікальність його комплексів надихала на роботу. Головними завданнями школи стали: підготовка молодих кадрів, популяризація археології та давньої історії нашої країни, налагодження наукового контакту між вченими різних наукових центрів. У роботі брали участь науковці, аспіранти, студенти низки наукових, навчальних та пам'яткоохоронних закладів: Інституту археології НАН України, Інституту культурної спадщини Академії наук Республіки Молдова, Історико-культурного заповідника «Більськ», Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара, Сумського державного педагогічного університету імені Антона Макаренка, Київського національного університету культури і мистецтв, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Харківського національного університету імені Василя Каразіна.

Студенти Школи мали змогу засвоїти і теоретичну, і практичну частини. Лекційний блок читався відомими фахівцями-археологами й охоплював широке коло наукових питань, серед них – поховання скіфського часу Українського Лісостепу, зокрема Великий Рижанівський курган та Скіфська Могила (д.і.н., проф. С.А. Скорий) (рис. 3); початок археологічних розкопок на Україні – к.і.н. О.Д. Могилов. Нариси археології Республіки Молдова та культур раннього залізного віку в Прикарпатті та Подунав'ї були представлені директором Центру археології Інституту культурної спадщини АН республіки Молдова, доктором О.Г. Левицьким. Археологи з Харківського університету кандидати історичних наук І.Б. Шрамко та С.А. Задніков прочитали цикл лекцій, присвячених тематиці Більського городища, його укріплень та житлової структури, просторової та хронологічної еволюції, матеріальної культури, античного імпорту на ньому. Молоді археологи набули й практичних умінь на розкопках поселенських та



**Рис. 3.** Лекції в археологічній школі.  
Слово має професор С.А. Скорий

поховальних пам'яток Більського городища, зокрема, кургану на Перещепинському могильнику та селища Перше Поле. Велись масштабні археологічні розвідки на селищах Безодня, Царина, Сад, Лісовий Кут, Поле другої бригади, Перещепино. Цікавою була й екскурсійна програма (рис. 4).



**Рис. 4.** Екскурсія валами Західного Більського городища

Таким чином, важливість та необхідність проведення всеоб'ємної роботи з підготовки молодшого покоління археологів, в тісному поєднанні з польовими дослідженнями, вказують на перспективність діяльності таких шкіл і в подальшому.

#### **Примітки:**

1. Городцов В.А. Дневник археологических исследований в Зеньковском уезде Полтавской губернии в 1906 г. / В.А. Городцов // Труды XIV Археологического съезда. – М., 1911. – Т. III. – С. 93-161; Шрамко Б.А. Бельское городище скифской эпохи (город Гелон) / Б.А. Шрамко. – К. : Наукова думка, 1987. – С. 7-10; Мурзін В. Більське городище / В. Мурзін, Р. Ролле, О. Супруненко. – К. ; Гамбург ; Полтава : Археологія, 1999. – С. 3-19.
2. Шрамко Б.А. Бельское городище скифской эпохи (город Гелон) / Б.А. Шрамко. – К. : Наукова думка, 1987. – 182 с.; Шрамко Б.А. Восточное укрепление Бельского городища / Б.А. Шрамко // Скифские Древности. – К. : Наукова думка, 1973. – С. 82-113; Шрамко Б.А. Розкопки курганів VII–IV ст. до н. е. поблизу Більська / Б.А. Шрамко // Археологія. – 1994. – №4. – С. 117-133.
3. Мурзін В.Ю. Про подальші дослідження Перещепинського могильника / В.Ю. Мурзін, Р. Ролле, В.П. Білозір // Археологія. – 1996. – №4. – С. 141-149; Мурзін В.Ю. Дослідження Перещепинського

- курганного могильника / В.Ю. Мурзин, Р. Ролле, С.А. Скорый // Археологія. – 1995. – №2. – С. 63-72; Исследования совместной Украинско-Немецкой археологической экспедиции 1996 г. / В.Ю. Мурзин, Р. Ролле, В. Херц, С.В. Махортых. – К., 1997. – 23 с.; Исследования совместной Украинско-Немецкой археологической экспедиции в 1997 г. / В.Ю. Мурзин, Р. Ролле, В. Херц и др. – К., 1998. – 22 с.; Исследования совместной Украинско-Немецкой археологической экспедиции в 1998 г. / В.Ю. Мурзин, Р. Ролле, В. Херц и др. – К., 1999. – 60 с.; Исследования совместной Украинско-Немецкой археологической экспедиции в 1999 г. / В.Ю. Мурзин, Р. Ролле, В. Херц и др. – К., 2000. – 60 с.; Исследования совместной Украинско-Немецкой археологической экспедиции в 2000 г. / В.Ю. Мурзин, Р. Ролле, В. Херц и др. – К., 2001. – 71 с.; Исследования совместной Украинско-Немецкой археологической экспедиции в 2001 г. / В.Ю. Мурзин, Р. Ролле, В. Херц и др. – К., 2002. – 87 с.
4. Исследования совместной Украинско-Немецкой археологической экспедиции в 2002 г. / Р. Ролле, В. Герц, С.В. Махортых, В.П. Белозор. – К., 2003. – 86 с.
  5. Скорый С.А. Селище в урочище Лисовый Кут на Большом укреплении Бельского городища (материалы раскопок 1999-2001 и 2004 гг.) / С.А. Скорый // Revista archeologica. – 2008. – Vol. IV. – №1. – С. 147-179 та інші.
  6. Исследования совместной Украинско-Немецкой археологической экспедиции 2005 г. / С.В. Махортых, Р.А. Ролле-Герц, С.А. Скорый и др. – К., 2006. – 144 с.
  7. Кулатова І.М. Археологічні пам'ятки території та найближчої округи Більського городища (за розвідками 1994 р.) / І.М. Кулатова // Більське городище в контексті вивчення пам'яток раннього залізного віку Європи. – Полтава : Археологія, 1996. – С. 121-137; Кулатова І.М. Кургани скіфського часу західної округи Більського городища / І.М. Кулатова, О.Б. Супруненко. – К., 2010. – 198 с.; Супруненко О.Б. Рятівні дослідження в окрузі Більського городища восени 2011 р. / О.Б. Супруненко // Феномен Більського городища. – К., 2012. – С. 26-35; Супруненко О.Б. Культурні і поховальні об'єкти на пізньоскіфському поселенні в ур. «Поле 2-ї бригади» / О.Б. Супруненко // Археологічні дослідження Більського городища – 2013. – К. ; Котельва, 2014. – С. 65-81; Розвідки на території та в окрузі Більського городища / О.Б. Супруненко, С.А. Скорий, І.М. Гавриленко, І.І. Корост // Археологічні дослідження Більського городища – 2014. – К. ; Котельва, 2015. – С. 68-95; Кулатова І.М. Рятівні дослідження на поселенні скіфського часу Холодівщина, поблизу Більська на Полтавщині / І.М. Кулатова, А.В. Гейко, О.Б. Супруненко // АБУ 2000-2001 рр. – К., 2003. – С. 27; Кулатова І.М. Курган скіфського часу в урочищі Марченки поблизу Більська / І.М. Кулатова, О.Б. Супруненко // АЛУ. – 2001. – №2. – С. 99-105; Кулатова І. Ранньоскіфський курган поблизу Більського городища / І. Кулатова, О. Супруненко // Наукові записки з української історії. – Переяслав-Хмельницький, 2002. – Вип. 13. – С. 52-71; Кулатова І.М. Охоронні дослідження на Перещепинському курганному некрополі у Більську 2001 року / І.М. Кулатова, О.Б. Супруненко // АБУ 2000-2001 рр. – К., 2002. –

- С. 167-168; Супруненко О.Б. Поховання Більського курганно-го некрополю «Б» / О.Б. Супруненко // АМЛУ. – 2006. – №2. – С. 114-122; Супруненко О.Б. Розкопки Більського курганного некрополю Б / О.Б. Супруненко // Більське городище в контексті вивчення пам'яток раннього залізного віку Європи. – Полтава : Археологія, 1996. – С. 88-120.
8. Шрамко И.Б. Раскопки Западного укрепления Бельского городища / И.Б. Шрамко // АДУ 1993 року. – К., 1997. – С. 96-97; Шрамко И.Б. Розкопки зольника №5 на Західному укріпленні Більського городища / И.Б. Шрамко, С.А. Задніков // АДУ 2004-2005 рр. – К., 2006. – С. 58-62; Шрамко И.Б. Раскопки на Западном укреплении Бельского городища в 1994 г. / И.Б. Шрамко // Древности. – Харьков, 1995. – С. 174-175; Шрамко И.Б. Краткие итоги исследований на Западном укреплении Бельского городища в 1994 году / И.Б. Шрамко // ПАЭ. – 1995. – №3. – С. 66-71; Шрамко И.Б. Раскопки Западного укрепления Бельского городища / И.Б. Шрамко // Археологічні дослідження в Україні. – К., 1997. – С. 96-97; Шрамко И.Б. Новые исследования Западного укрепления Бельского городища / И.Б. Шрамко // Древности. – Харьков, 1994. – С. 190-191; Задніков С.А. Східне укріплення Більського городища: результати досліджень 2014 року / С.А. Задніков // Археологічні дослідження Більського городища – 2014. – К. ; Котельва, 2015. – С. 7-17; Шрамко И.Б. Дослідження Західного укріплення Більського городища на ділянці розкопу 2 / И.Б. Шрамко // Археологічні дослідження Більського городища – 2014.– К. ; Котельва, 2015. – С. 18-34.
9. Гавриш П.Я. Нові дослідження селища Царина у Більському городищі / П.Я. Гавриш // Старожитності Лівобережного Подніпров'я. – К., 2011. – С. 60-78; Гавриш П.Я. Розкопки селища скіфської доби в урочищі Царина на території Більського городища / П.Я. Гавриш // Феномен Більського городища. – К., 2012. – С. 43-46.

*In the article is illuminated the work of Summer archaeological school in Belsk. It was organized by Institute of archaeology of NAS of Ukraine and Historical-cultural Reserve «Belsk». Her main tasks were practical and theoretical-methodological preparation of the young generation of archaeologists, organization of scientific exchange between the scientists of country and foreignness. During lecture employments conducted by the well-known specialists of S.A. Skory, O.G. Levitski, A.D. Mogilov, I.B. Shramko, S.A. Zadnikov, scale archaeological excavations and secret services the students of school got possibility to master important theoretical and practical knowledge on archaeology.*

**Key words:** *archaeology, Scythian time, knowledge, abilities, Belsk fortifying settlement.*

*Отримано 02.09.2016 р.*

## ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ПОЛЬСЬКИХ ПАРАМІЛІТАРНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ НА ВОЛИНІ 1921-1939 рр.

*Стаття присвячена освітній діяльності польських парамілітарних організацій на Волині у 1921-1939 рр., зокрема, досліджено внесок польських парамілітарних організацій в освітньому житті Волині у 1921-1939 рр.*

*Характеризуючи освітню діяльність польських парамілітарних організацій на Волині в міжвоєнний період, варто зазначити, що ми оперуємо лише двома військовими об'єднаннями – певною мірою Союзом польських харцерів, де маємо окремі дані про організацію ними початкової освіти, та Союзом осадників – організацією, котра чи не найбільше клопоталася освітнім рівнем своїх дітей.*

**Ключові слова:** Союз осадників, Союз польських харцерів, освітня діяльність, Друга Річ Посполита, початкові школи, Рівненська гімназія.

Після підписання Ризького мирного договору в 1921 р. до новоутвореної Другої Речі Посполитої відійшли західноукраїнські землі по лінії Керзона. Саме на цей час припадало утворення на території Волинського воєводства перших польських парамілітарних організацій, головними цілями, яких була військово-фізична, економічна, господарська, освітня та культурно-виховна діяльність.

Історіографія проблеми освітньої діяльності польських парамілітарних організацій на Волині у вітчизняних так і польських істориків майже відсутня. По-суті даного питання частково торкалися в своїх роботах М. Кучерепа<sup>1</sup>, Я. Стобняк-Смогоржевська<sup>2</sup>, Т. Бохум<sup>3</sup>.

Упродовж 1921-1939 рр. на території Волині діяло одинадцять польських парамілітарних організацій, однак лише вісім організацій відігравали помітну роль у житті краю: Союз осадників, Союз військових інвалідів Польщі, Стрілецький союз, Союз легіонерів польських військових інвалідів, Союз резервістів, Союз офіцерів резерву, Союз підофіцерів резерву та Союз польських харцерів.

Встановлено, що основними завданнями, які стояли перед польськими парамілітарними організаціями на Волині з боку польської держави були: 1) заохотити призовників до служби у польській армії; 2) сформувавши єдину систему національної економіки, до складу якої входили території, які до недавнього часу перебували у складі Російської імперії; 3) встановити контроль за новоствореним кордоном з Радянською Україною, використавши військовий потенціал осадників; 4) розв'язати проблему малоземелля та безземелля у центральних воєвод-

ствах держави; 5) забезпечити збір інформації агентурного характеру, підтримка влади під час призову до збройних сил.

Визначено, що одним із ключових напрямів роботи польських парамілітарних організацій на Волині освітня діяльність. У міру «можливостей» військових організацій (матеріальних, кадрових тощо), кожен польський парамілітарний «союз» популяризував її по-своєму. Тому варто охарактеризувати, як та чи інша організація втілювала в життя освітню, культурну та господарську програму. Це дасть відповідь на питання: наскільки ці організації за своєю сутністю було суто військовими і яке місце відводили суспільному, культурному та освітньому вихованню молоді.

Надзвичайно великою перешкодою втілювати в життя культурно-освітню програму, осадникам заважала майже тотальна неграмотність, як родин членів організації, так і місцевого населення. Тут варто відмітити, що територія «східних кресів» Речі Посполитої ще за царських часів у культурному плані була дуже занедбана<sup>4</sup>. Це відображалось, зокрема, на відсутності поштових станцій. Поштові відділення були відкриті лише в містах, натомість села залишалися без зв'язку. Тому й селяни не виписували газет, часописів тощо, що відкладали свій відбиток на їхньому культурно-освітньому і суспільному мисленні<sup>5</sup>. Все, що отримували селянин засобом поштового зв'язку, були повістки до суду, або листи (наприклад, від родичів чи сусідів, що емігрували за океан). Та й то, через далеку дорогу, яка проходила через місцеві гміни та солтиси, кореспонденцію доводилося чекати дуже довго<sup>6</sup>.

Великою перешкодою осадникам для налагодження культурно-освітнього життя було вороже ставлення місцевого населення, яке вважало їх загарбниками своїх земель, а також окремими польськими партіями, котрі називали осадництво «недозрілим експериментом»<sup>7</sup>. До цього варто додати важке економічне становище самих членів Союзу осадників, які переважну частину коштів вкладали в розвиток власних господарств, відвівши культурно-освітньому напрямку другорядну роль<sup>8</sup>. Однак, попри це, осадники всіляко намагалися надати своїм дітям початкову освіту, активно співпрацювали з місцевою владою в плані побудови колективних і приватних шкіл, допомагаючи матеріально та організаційно<sup>9</sup>.

Після закінчення війни та встановлення Другої Речі Посполитої виникають нові школи, утворені старанням суспільних організацій, як, наприклад, Польська Матір Шкільна. На 1922 р. існувало 658 шкіл, серед яких 395 польських та 233 українських. До шкіл ходило 27885 учнів<sup>10</sup>. У шкільному навчальному році 1923/1924 діяло вже 1086 державних початкових шкіл (672 польських та 289 українських). У той самий час понад 68% мешканців воєводства не вміло ні писати, ні читати<sup>11</sup>.

Неграмотність та нестача освітніх закладів були основною проблемою для родин військових організацій, й осадників зокрема. Щоб якось вирішити проблему, головне управління Союзу осадників у 1922-1936 рр. асигнувало на освітню діяльність близько 200 тис. злотих, побудувавши понад 50 шкіл та Народних Будинків<sup>12</sup>. З ініціативи організації були організовані курси підготовки для дорослих осіб у сільськогосподарських та кооперативних питаннях, які закінчило близько тисячі осіб. У той же період близько 500 юнаків та дівчат були слухачами кількомісячних сільськогосподарських курсів та підготовки до суспільної роботи, яка переважно здійснювалася у Народних Будинках<sup>13</sup>.

Першочерговим завданням парамілітарних організацій на Волині було утворення початкових шкіл, які надали б елементарні освітні знання. Такі школи почали утворюватися уже з початком двадцятих років<sup>14</sup>. Зокрема, стараннями членів СПХ через створення навчальних закладів, початкова освіта втілювалася на теренах Рівненщини. Завдяки цій парамілітарній організації була утворення початкова школа № 1 в м. Здолбунів – дружини харцерів (1924 р.), яку очолював Бар Станіслав, де навчалася 30 учнів. Крім Здолбунова, початкові школи харцерів були утворені в Мізочі (1930 р.), якою керував Пайда Йозеф, чисельність якої становила 26 чоловік, та Дермані (1935 р.), директором якої був Расік Антоній, чисельністю 19 учнів<sup>15</sup>.

Комплексно до розбудови власної освітньої програми підійшов Союз осадників. Зокрема, було організовано початкові школи (для отримання початкової освіти), бурси (середньої освіти) та гімназія у м. Рівне<sup>16</sup>.

Першочерговим завданням Союзу осадників, як власне і інших польських парамілітарних організацій на Волині, було утворення початкових шкіл, які могли б надати елементарні знання. Такі школи вже почали утворюватися з початком 20-х рр. Як результат, станом на 1930-31 рр. лише в Рівненському та Костопільському повітах осадники мали власні чотири початкові школи<sup>17</sup>. Однак детальної інформації про їхнє функціонування через обмеженість джерельної бази ми не маємо.

Про діяльність бурс, де учні здобували середню освіту, дізнаємося зі статуту бурси Союзу осадників у Рівному, який був затверджений у 1935 р. Важливість цього джерела полягає в тому, що він подає достовірну інформацію про функціонування цього типу навчального закладу. Саме за допомогою статуту дізнаємося про особливості прийому до бурси, чисельний склад учнів, їх розпорядок дня, ідеологічне підґрунтя виховання в бурсі і т.д.<sup>18</sup>

Згідно статуту, до бурси зараховувалися діти чоловічої статі військових і цивільних осадників, які входили до складу Союзу осадників, віком від 14 до 18 років, які мали за плечима освіту в початковій школі. В окремих випадках до освітнього закладу зараховувалися діти осіб, які не були осадника-

ми. Це відбувалося у тому випадку, якщо школяр показував хороші результати в іншій школі та наявністю вільних місць у бурсі. Не останню роль в цьому грала підтримка батьків дітей, які не входили до даної організації.

До числа учнів бурси зараховувалися лише хлопці. Щоб бути зарахованим до цього навчального закладу, абітурієнт повинен був подати автобіографію та дві фотокартки. Навчання було платне. Сума платні залежала від того, чи належали батьки або родичі учня до складу Союзу осадників. Зокрема, діти осадників за освіту платили 35 злотих, усім іншим плата становила 40 злотих. Своєчасна оплата, яка проводилася до десятого числа кожного місяця, була одним з головних критеріїв навчання в бурсі.

Вихованець цього навчального закладу міг покинути навчання за рішенням родичів або опікуна. Учень міг бути виключений з бурси у разі порушення правил внутрішнього розпорядку або через незадовільні результати в навчанні. В разі виключення з числа учнів бурси, батьки (опікуни) або родичі зобов'язувалися забрати хлопця із цього закладу освіти.

Бурса цілковито знаходилася на державному забезпеченні. Цей навчальний заклад відповідав за перебування учнів під час навчання, а також опікувався ними в період позашкільних годин. Ідеологічним підґрунтям навчання було: підготовка з учнів активних послідовників польської культури та традиції на «східних кресах», виховання в них почуття поваги та обов'язку до батьків і держави.

Головним органом управління бурси був Союз осадників. Саме цей військовий союз призначав керівника цього навчального закладу, який знаходився у повному підпорядкуванні управління осадників. Саме керівник здійснював всю адміністративну і виховну роботу в бурсі, а також був очільником всього персоналу<sup>19</sup>.

Учні бурси, крім успішного навчання, зобов'язувалися брати активну участь в культурно-масових програмах (проведення різного роду свят, культурних заходів), неухильно дотримуватися правил внутрішнього розпорядку та санітарних норм. Усі вихованці бурси мали рівні права і обов'язки.

Перебуваючи в підпорядкуванні такої парамілітарної організації, як Союз осадників, сувора дисципліна та вишкіл були однією з головних вимог адміністрації бурси до своїх вихованців. Щоб цього досягнути, була введена сувора регламентація доби для учнів бурси. Залежно від дня в тижні, розклад поділявся на святковий та буденний. Згідно повсякденного регламенту, ранок в учнів починався о 6 год. ранку із ранішньої гігієни і застигання ліжка та тривав до сьомої години. Далі учням надавалося 15 хвилин на молитву і сніданок. Продовжувало будній день навчання, яке тривало до першої години. Після цього в учнів було чотири години, які необхідно було використати



ти на обід, суспільно-освітню роботу, заняття спортом. З п'ятою по восьму годину вечора відводилося на обов'язкове виконання домашніх завдань. По завершенні півгодинної вечери, учні до 21.40 читали книги, газети та часописи. Завершувався день о десятій вечора двадцятихвилинним вечірнім туалетом та сном<sup>20</sup>.

Інший розклад дня був у недільні та святкові дні. Зокрема, ранок в учнів починався о 7 годині і тривав до 8.30. Цей час було відведено на вмивання, застигання ліжка, молитву, вбирання та сніданок. До десятої ранку було обов'язкове відвідування церковного богослужіння. З десятої до першої години проводилася культурно-освітня робота, читання книг, газет та часописів, а з першої по другу годину – перерва на обід. З обіду до восьмої вечора в учнів був вільний час на заняття спортом. Після півгодинної вечери, день завершувався о десятій вечора вечірнім туалетом та сном. Після 20.00 учням суворо заборонялося покидати заклад без дозволу вихователів. Для покращення порядку щодня з середовища учнів призначалися чергові, які пильнували над дисципліною серед ровесників<sup>21</sup>.

Як бачимо з даних розпорядків дня, бурса Союзу осадників була орієнтована на всебічне виховання своїх учнів. Поряд з вивченням традиційних предметів, від вихованців вимагалось бути ерудованими в усіх напрямках культурно-освітнього та суспільно-політичного життя. Це втілювалося через читання книг, а також газет та журналів. Зважаючи на той факт, що левову частку учнів закладу складали діти польських ветеранів, а сам заклад був «дітищем» військової організації, одним з ключових напрямків навчання була фізична підготовка вихованців. Це видно з того, скільки годин на добу учні витрачали на заняття спортом.

За здоров'я та гігієною учнів наглядав лікар, який перебував у закладі, та навчальний персонал. Щоб попередити розповсюдження хвороб та епідемій, учні щонайменше один раз на тиждень милися в гарячому душі<sup>22</sup>.

Максимальна кількість учнів у бурсі Союзу осадників у Рівному складала 30 чоловік. У середньому ж чисельність вихованців була близько 25 чоловік. Зокрема, збереглися статистичні дані родинного стану та вікового цензу учнів рівненської бурси за 1935 р. Так, серед дітей, які здобували освіту в цьому навчальному закладі, з 24 учнів було двоє сиріт та троє напівсиріт, інші 19 були під опікою обох батьків. З цих же 24 дітей було троє, вік яких становив від 7 до 14 років, шестеро від 14 до 16 років, п'ятеро від 16 до 18 років, четверо від 18 до 21 року, шестеро від 21 до 24 років. Варто додати, що бурса була установою, де навчалися виключно хлопці<sup>23</sup>.

З огляду на статут Рівненської бурси, який позиціонував цей освітній заклад, як носія середньої освіти на базі вже набутої початкової, а також вік учнів (14-18 років), з вище наведених даних можемо констатувати, що він носив умовний ха-

рактер. Наявність дітей у бурсі віком від 7 до 24 років спростовує інформацію про навчання дітей лише з обмеженим віковим цензом (14-18 років), який регламентувався статутом бурси 1935 р. Аналогічне твердження можемо зазначити і про освіту, яку статут констатував як середню. Наявність же в бурсі дітей віком від 7 до 14 років, засвідчує факт наявності початкової освіти в цьому навчальному закладі. Погодьмося, мало ймовірним видається той факт, що учні 7 та 24 років могли навчатися в одному класі і набувати середню освіту.

Окрім бурси «осадницька» молодь отримувала середню освіту в гімназіях. Єдиним таким начальним закладом, утвореним Союзом осадників у 1937-38 рр., була гімназія у м. Рівне. На відміну від бурси, навчальний заклад цього типу був приватний, хоча був наділений певними правами, які мали державні школи. Крім того, тут на навчання приймали дівчат. Знаходилася вона на Грабнику, у власно збудованому приміщенні. Гімназія ділила будову з бурсою, яка розташовувалася на другому поверсі. У цьому вищому навчальному закладі були облаштовані класи, лікарський кабінет, просторий коридор, що тимчасово використовувався для гімнастичних занять, вправ та різноманітних ігор. У середній частині гімназії знаходилися господарські приміщення та велика зала. В лівому крилі, яке хоч і числилося у віданні бурси, проживали дівчата. На початку навчання воно перебувало ще в стані добудови, і тому дівчата ще певний час мешкали поза територією гімназії на Сухарівці, поблизу залізничної станції<sup>24</sup>.

Кожен клас у гімназії мав три відділи з приблизно однаковою кількістю учнів (32-36 чоловік). Студенти були згруповані у відділи за національною та регіональною ознаками. Так, зокрема, відділ «А» складала осадницька молодь, діти членів даного союзу. Відділ «Б» становили місцеві студенти, які проживали у м. Рівне. Останній відділ – «В» поповнювали мешканці передмістя Рівного, яка походила головним чином із Здолбунова. Цей освітній заклад був досить популярний на Рівненщині, про що свідчить, зокрема, той факт, що в перший рік навчання було сформовано три рівноцінні за чисельністю класи. Така традиція продовжувалася до початку 1940 р.<sup>25</sup>

Навчанням та виховною складовою процесу в гімназії займалися вчителі-інструктори, які за національною ознакою були, як правило, поляками. В хлопців це були чоловіки, в дівчат – жінки. Кількість інструкторів була невеликою: двоє для хлопців, стільки ж для дівчат. Обов'язком інструкторів була позашкільна робота над молоддю, нагляд над виконанням домашнього завдання учнів, а також реалізація виховної програми роботи школи та гімназії, проведення гімнастичних вправ, хору та організацію ігор. Директором гімназії був Лукаш Гай, який також очолював бурсу. Існувала також посада секретаря, яким був

Владислав Якубовський. До прерогатив останнього, крім освітнього напрямку роботи, входили також господарські функції<sup>26</sup>.

Характеризуючи регіональний склад студентів гімназії, який в основному був з Рівного та його околиць, варто відзначити, що частина молоді в цьому освітньому закладі походила не з Рівненської повіту. Мова йде про потомків польських дисидентів, які були на засланні в Росії, що мешкали поблизу озера Байкал. Завдяки старанням організації Червоного Хреста, група польських дітей сиріт, середній вік яких становив 10-15 років, через Японію була вивезена з території східного сусіда і після 1920 р. була переправлена до Польщі. Цими дітьми, які не мали родичів на батьківщині, опікувалися приватні особи та організації. Серед останніх був Союз осадників, який піклувався про їхню освіту та працевлаштовував їх в осадницькому союзі<sup>27</sup>.

Як уже зазначалося, гімназія була приватним освітнім закладом. Студенти кожні півроку повинні були оплачувати за своє навчання. Крім грошей, існувала оплата продуктами харчування, такими як картопля, борошно тощо. Однак, незважаючи на це, далеко не всі мали змогу оплатити освіту. Тому, щоб не зменшити чисельність учнів і дати змогу отримати всім знання, керівництвом в 1937 р. було прийнято рішення: звільнити студентів від оплати в тому разі, якщо вони показують хороші результати в навчанні, а також у випадку погіршення матеріального становища родини.

Окрім плати за навчання, існував так званий фонд літніх таборів, на рахунок якого додатково потрібно було сплатити ще один злотий. Проте це стосувалося лише дітей осадників. Цей фонд та дотації з боку Союзу осадників надавали осадницькій молоді право безкоштовно перебувати на літньому відпочинку в таборі.

Навчальний персонал бурси і гімназії та учні з студентами були однією великою родиною. Крім навчання, ними організовувалася дуже цікава розважальна програма. Щороку відбувалися карнавали, танці та різноманітні молодіжні ігри. Діти осадників під час святкування Різдва Христового могли дозволити собі користуватися відомчою туристичною базою Союзу осадників на Кукулі (поблизу Ворохти), займаючись лижним спортом. Як вже було зазначено, на час канікул осадникам організовувалися літні табори, окремо для дівчат та хлопців. Тут молодь плавала на байдарках, подорожувала по всій Польщі, займалася альпінізмом. Програма табірних зборів складалася спільно інструкторами з учнями і включала в себе орієнтування на місцевості, першу медичну допомогу тощо. Вихованці рівненської гімназії брали участь у різноманітних туристичних змаганнях, які проходили по всій Польщі. Зокрема, шістнадцять рівненських дівчат взяли участь у змаганнях з гірського туризму, який проходив у 1939 р. в Кракові<sup>28</sup>.

Рівненська гімназія осадників припинила своє існування після приєднання Західної України до Радянського Союзу. Не обмежившись заборонаю вивчати польську історію та переведенням навчального закладу в інше приміщення у вересні 1939 р., радянська влада займаючись насильницькою депортацією родин осадників в глиб Союзу, врешті-решт 10 лютого 1940 р. закрила цей освітній заклад<sup>29</sup>.

Варто відмітити той факт, що Союз осадників для покращення матеріального забезпечення своїх учнів та студентів оплати їхнього навчання та заохочення до нього, активно залучав державні стипендії. Одним з таких «грантів» була стипендія Польського Союзу експортерів бекону та тваринної продукції (ПСЕБТП). У 1936 р. ця організація для вшанування пам'яті маршалка Юзефа Пілсудського утворила стипендіальний фонд для молоді, що навчалася у ліцеях та гімназіях. Надання стипендії здійснював президіум ПСЕБТП за поданням союзу. Стипендія надавалась лише вихованцям бурс та гімназій осадників. Окремою статтею передбачалося покриття коштів для утримання навчальних закладів. Стипендію могли отримати всі діти осадників та сільських громадських діячів, які брали активну участь у війні за незалежність та вели суспільну роботу на своїй території. Стипендіальна програма діяла впродовж одного навчального року, однак у випадку погіршення матеріального становища, виплати стипендій могли бути продовжені, геть до повного закінчення навчання<sup>30</sup>.

Крім того, освітній напрямок роботи Союзу осадників втілювався через університет для сільського населення на Віленщині, який був створений у 1925 р. за сприяння парамілітарної організації осадників. Це була перша, подібного роду установа для дітей селян. Його п'ятимісячний курс нараховував 40 слухачів. Для покращення навчання молоді у середніх та вищих школах даний союз утворив спілку інтернатів: по два у Варшаві та Вільно, а також по одному у Бресті, Гродному та Рівному, в яких одночасно могло перебувати близько 500 осіб<sup>31</sup>.

Таким чином, можемо констатувати, що для Союзу осадників виховання освічених і всесторонньо розвинених молодих членів було одним з пріоритетних завдань. Важливе місце в ході навчання покладалося на фізичний розвиток особистості, що втілювалося через фізичні вправи та спортивні ігри. Не менше уваги осадниками виділялося на проведення дозвілля своїх учнів та студентів. Така увага на виховання фізично здорової та освіченої особистості доволі зрозуміла, якщо зважити на мілітарний характер організації Союзу осадників, для якої не байдужою була мета: виховати майбутнього воїна, захисника вітчизни, при цьому обов'язково добре освіченого і всесторонньо розвиненого. І хоча освіта в навчальних закладах осадників була платною, проте гнучка система опла-

ти, а також наявність стипендій, дозволяло навіть найбіднішим верствам населення дати гідну освіту своїм дітям. Всі ці фактори робили освітню програму осадників, бути чи не найбільш прогресивною на той час.

### Примітки:

1. Кучерепа М. Культурно-освітня діяльність громадських організацій в Західній Україні у 20-30 рр. XX ст. / М. Кучерепа // Зб. наук. праць за матеріалами X наукової історико-краєзнавчої конференції, яка відбулась у Старому Чарторийську, Маневичах, Четвертні та Новомініську «Минуле і сучасне Волині і Полісся: край на межі тисячоліть», Луцьк, 2000-2002 рр. – Луцьк, 2002. – С. 183-184.
2. Stobniak-Smogorzewska J. Kresowe osadnictwo wojskowe 1920-1945 / J. Stobniak-Smogorzewska. – Warszawa : Instytut Studiów politycznych PAN, oficyna wydawnicza RYTM, 2003. – 419 s.
3. Böhm T. Osadnictwo wojskowe na Kresach Wschodnich w II Rzeczypospolitej / T. Böhm // Dzieje Najnowsze. – 1992. – №1-2.
4. Кучерепа М. Культурно-освітня діяльність громадських організацій в Західній Україні у 20-30 рр. XX ст.... – С. 183.
5. Кучерепа М. Національна політика Другої Речі Посполитої щодо українців (1919-1939 рр.) / М. Кучерепа // Україна-Польща: важкі питання : матеріали II міжнародного семінару істориків «Українсько-польські відносини в 1918-1947 рр.» (Варшава 22-24 травня 1997 р.). – Варшава ; Луцьк, 1998. – Т. 1-2. – С. 219.
6. Сливка Ю. Західна Україна в реакційній політиці польської та української буржуазії (1922-1939) / Ю. Сливка. – Львів, 1985. – С. 96.
7. Wołoszynowski J. Województwo Wołyńskie w swietle liczb i faktow / J. Wołoszynowski. – Luck, 1929. – S. 85.
8. Айненкель А. Політика Польщі відносно українців у міжвоєнний період. Вибрані проблеми / А. Айненкель // Україна – Польща: важкі питання: матеріали міжнародного семінару істориків «Українсько-польські відносини в 1918-1947 рр.» (Варшава 22-24 травня 1997 р.). – Варшава ; Луцьк, 1998. – Т. 1-2. – С. 161.
9. Макарчук С. Етносоціальне розвитие и національные отношения на западноукраинских землях в период империализма / С. Макарчук. – Львов, 1983. – С. 113.
10. Понедельнік Л. Польська культура на Волині у міжвоєнний період (1921-1939 рр.) / Л. Понедельнік // Збірник навчально-методичних матеріалів і наукових статей історичного факультету Волинського державного університету імені Лесі Українки. – Луцьк : Вид-во ВНУ, 2007. – Вип. 1. – С. 100.
11. Прищепя О. Основні етапи територіального розвитку Волині як історико-географічного регіону України / О. Прищепя, Б. Прищепя // Науковий збірник «Слов'янський вісник»: Серія «Історичні науки». – Рівне, 2001. – Вип. 2. – С. 69.
12. Niewiadomski M. Odznaka osadnicza / M. Niewiadomski // Kresowe Stanice – 1996. – № 6-8. – S. 11.
13. Banaczkowski P. Związek Osadników i przysposobienie społeczne młodzieży kresowej / P. Banaczkowski // Polska Oświata Pozaszkolna, 1931. – 1930. – №2. – S. 391.
14. Niewiadomski M. Szkolenie rolnicze osadników wojskowych w latach 1921-1922 / M. Niewiadomski // Kresowe Stanice – 1998. – №6-8. – S. 12.

15. Державний архів Рівненської області (далі ДАРО), ф.156, оп.2, спр.318, арк.66.
16. Bonkowicz-Sittauer J. Osadnictwo wojskowe / J. Bonkowicz-Sittauer // Rocznik Wołyński. – 1934. – Т. III. – S. 130.
17. Moczulski F. Osadnictwo cywilne i wojskowe od chili odzyskania niepodległości w gm. Powuzsk pow. Kowelskiego / F. Moczulski // Praca dyplomowa w szkole Głównej Gospodarstwa Wiejskiego. – 1938. – S. 41.
18. ДАРО, ф.30, оп.22, спр.154, арк.15.
19. Так само, арк.17-19.
20. Z kresów Wschodnich R. P. Wspomnienia z osad wijskowych 1921-1940. – Warszawa, 1997. – S. 417.
21. ДАРО, ф.30, оп.22, спр.154, арк.20.
22. Stobniak-Smogorzewska J. O Wychowaniu młodzieży osadniczej / J. Stobniak-Smogorzewska // Kresowe Stanice. –1997. – №20. – S. 44.
23. ДАРО, ф.30, оп.22, спр.154, арк.59.
24. Stobniak-Smogorzewska J. Kresowe osadnictwo wojskowe 1920-1945 / J. Stobniak-Smogorzewska. – Warszawa : Instytut Studiów politycznych PAN, oficyna wydawnicza RYTM, 2003. – S. 234.
25. Smolański A. Ideały wychowawcze w Polskiej myśli pedagogicznej od XVI w. Do końca II Rzeczypospolitej / A. Smolański. – Opole, 1994. – S. 52.
26. Z kresów Wschodnich R. P. Wspomnienia z osad wijskowych 1921-1940. – Warszawa, 1997. – S. 418.
27. Stobniak-Smogorzewska J. Kresowe osadnictwo wojskowe 1920-1945 / J. Stobniak-Smogorzewska. – Warszawa : Instytut Studiów politycznych PAN, oficyna wydawnicza RYTM, 2003. – S. 46.
28. Smolański A. Ideały wychowawcze w Polskiej myśli pedagogicznej od XVI w. Do końca II Rzeczypospolitej / A. Smolański. – Opole, 1994. – S. 47.
29. Ilustrowany przewodnik po Równem / [pod. red. I.Górnickiego]. – Równe : Druk samorządowa, 1937. – 36 s.; Lipiński W. Historia Związku Strzeleckiego / W. Lipiński. – Warszawa, 1930. – S. 53.
30. ДАРО, ф.223, оп.1, спр.3, арк.49.
31. Böhm T. Osadnictwo wojskowe na Kresach Wschodnich w II Rzeczypospolitej / T. Böhm // Dzieje Najnowsze. – 1992. – №1-2. – S. 24.

*Статья посвящена образовательной деятельности польских парамилитарных организаций на Волыни в 1921-1939 гг., В частности, исследованы вклад польских парамилитарных организаций в образовательной жизни Волыни в 1921-1939 гг. Характеризуя образовательную деятельность польских парамилитарных организаций на Волыни в межвоенный период, стоит отметить, что мы оперируем только двумя военными объединениями – в определенной степени, Союзом польских харцеров, где есть отдельные данные об организации ими начального образования, и Союзом осадников – организацией, которая больше беспокоилась образовательным уровнем своих детей.*

**Ключевые слова:** *Союз осадников, Союз польских харцеров, образовательная деятельность, Вторая Речь Посполитая, начальные школы, Ровенская гимназия.*

*Отримано 15.10.2016 р.*

## ІНТЕРНЕТ-РЕСУРС «THE PROGRAMMING HISTORIAN» ЯК ІНСТРУМЕНТ ДОСЛІДНИКА ТА ВИКЛАДАЧА ІСТОРІЇ

*Стаття присвячена характеристиці програмного забезпечення, доступного на інтернет-ресурсі «The Programming Historian», а також аналізу методичних рекомендацій щодо вивчення та практичного застосування цього програмного забезпечення, які дають розробники сайту. Проаналізовані методичні рекомендації, присвячені таким аспектам роботи із матеріалами Інтернет-мережі як презентація в мережі історичних матеріалів, їх копіювання та оперування ними.*

**Ключові слова:** історична інформатика, *Programming historian, digital history.*

Історична інформатика або ж «digital history» є одним з найбільш перспективним напрямків історичних досліджень, які інтенсивно розвивається й відкриває нові як дослідницькі, так і методологічні можливості для істориків. Починаючи з середини 1980-х рр., чітко простежується тенденція до постійного зростання кількості окремих праць, спеціалізованих видань з даної тематики, організацій, що координують зусилля істориків, які спеціалізуються на «digital history». Показово, що останній форум (на час написання цієї статті) конгрес «Digital Humanities», який відбувся в Кракові влітку 2016 р.), тривав майже тиждень, участь у ньому брали близько 850 науковців із різних країн, а до його організації долучились асоціації цифрової гуманітаристики Європи, Канади, Японії та Австралазії [8, р.4]. Серед тем доповідей, що прозвучали на конгресі були настільки різносторонні, як «Аналіз ролі видимості у давніх ландшафтах за допомогою 3D геоінформаційних систем» [14], «Квантитативний аналіз фінської наукової продукції 1640-1828 рр.» [15], «База даних про ісламські рукописи як мережу об'єктів» [3] тощо.

Як бачимо, наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. історична інформатика перетворилась на потужний напрямок історичних досліджень. Однак стрімкий розвиток комп'ютерних технологій, у тому числі їх гуманітарно-наукового сегменту призвів до появи величезної кількості відповідних програм, різноманітних дослідницьких підходів тощо.

Відповіддю на методологічні ускладнення стала поява методологічних розробок, призначених допомогти дослідникам у проведенні досліджень. Більшість розробок вводяться в обіг традиційно, шляхом публікації у відповідних журналах – так, провідним виданням з цієї частини дидактики є міжнародний рецензований журнал «The Journal of Interactive Technology & Pedagogy», що виходить друком із 2008 р. На пострадянському просторі

провідними виданнями, присвяченими історичній інформатиці, в тому числі вивченню інформаційних технологій істориками, є журнал «Історична інформатика» та збірник праць «Науковий бюлетень Асоціації «Історія і комп'ютер».

Однак, паралельно із традиційними способами методичних розробок, постійно зростає кількість онлайн-ресурсів, де розміщуються методичні рекомендації щодо застосування різних програм. Одним із подібних ресурсів є сайт «The Program ming Historian», що спеціалізується на викладанні комп'ютерних наук представникам гуманітарної освіти.

Сайт створила група викладачів із різних американських та європейських університетів та дослідницьких команд: Марі-Хосе Афандор-Лях (дослідницький проект «Неограндіана», Колумбія), Антоніо Рохас Кастро (Університет Помпеу-Фабра, Барселона), Адам Крембл (Університет Хертфордширу, Велика Британія), Віктор Гайол (Коледж Мічіокану, Самора-де-Ідальго, Мексика), Фред Гіббс (Університет Нью-Мексіко, США), Калєб МакДенієл (Університет Райса, США), Ієн Мілліган (Університет Уотерлу, Канада), Еван Тарата (Університет Міннесоти, США), Аманда Вісконті (Університет Пердью, США) та Джері Бієрінга (Університет Джорджа Мейсона, США)[13].

Команда сайту позиціонує «The Programming Historian» як рецензований посібник, який «допомагає гуманітаріям вивчити широкий спектр цифрових інструментів, методів і робочих процесів, щоб полегшити їх дослідження»[13]. Цікаво, що для цього сайт навіть отримав індекс ISSN, тобто фактично почав виступати в якості продовжуваного видання.

Водночас творці сайту звертають увагу й на побутові чинники. Скажімо, в плані вибору програмного забезпечення перевага надається безкоштовним програмам, що, на їх думку, дозволить кожному користуватись запропонованими посібниками, а не лише дослідникам, які мають кошти на коштовне програмне забезпечення.

Особливістю більшості зазначених програм є використання їх розробниками мови програмування Python. Вибір саме цієї мови програмування зумовлений низкою чинників. Ключовим серед них є безкоштовний характер цього програмного продукту, що дозволяє активно його використовувати без загрози позовів та матеріального стягнення. Крім того, слід відзначити високий якісний рівень Python, в тому числі такий якого показник як сильна динамічна система типів – сукупності правил, що визначає такі характеристики мови програмування як перемінні, функції, модулі тощо; вона дозволяє зменшити кількість так званих багів, тобто помилок у роботі програми. Таким чином, Python дозволяє ефективно займатись програмуванням навіть не дуже досвідченим користувачам. Імовірно, слава цієї мови програмування як відносно простої та доступної навіть корис-



тувачу без серйозної підготовки в сфері комп'ютерних технологій також суттєво вплинула на підвищений інтерес саме до неї.

Що стосується розробок уроків, то вони об'єднані у декілька груп. Першу групу складають заняття, присвячені вивченню інтерфейсу прикладного програмування (англ. *API – application programming interface*), що становить собою набір готових процедур і функцій, наданих бібліотекою або операційною системою, які дозволяють створювати нові додатки. Де-факто це своєрідна абетка програмування, що не пов'язана безпосередньо із гуманітаристикою, однак демонструє засади роботи в сфері програмування.

Близькою до згаданої є група занять (станом на осінь 2016 р. складалась з одного уроку, розробленого Ф. Гіббсом), присвячена інсталяції модулів Python.

Наступна група уроків присвячена управлінню даними. Серед інших відзначимо у цій частині урок Джеймса Бейкера, працівника Британської бібліотеки й історика Британії XVIII ст., присвячений збереженню даних дослідження. Відзначивши у вступі «крижість доказів у цифрову епоху», автор пропонує способи документування і структурування даних [1].

Із попередньою тісно пов'язана наступна, найбільша за обсягом, група занять – щодо вироблення навичок оперування історичними даними (англ. *Data Manipulation*). Наприклад, одне із занять у цій групі дозволяє оволодіти роботою із переведеними в таблиці історичними даними за допомогою мови програмування R [7].

Прикладом уроку, тема якого пов'язана з пострадянською проблематикою, є заняття Сета Бернштейна «Translating non-ASCII characters with Python» [2]. Автор уроку в 2013 р. захистив в Університеті Торонто дисертацію «Communist Upbringing under Stalin: The Political Socialization and Militarization of Soviet Youth, 1934-1941», на момент підготовки тексту заняття був постдок-дослідником Національного університету «Вища школа економіки» (Москва). Розробник уроку поставив питання про автоматичний переклад інформації із мов, не відображених в системі Американського стандартного коду для інформаційного обміну (ASCII). В якості прикладу використано базу даних Міжнародної громадської організації «Меморіал», до якої внесено понад 2,6 млн. біографічних довідок щодо жертв політичних репресій у Радянському Союзі. Автор уроку доступно пояснює суть стандарту кодування Unicode, який дозволяє без переключення кодівих сторінок поєднувати на одній Інтернет-сторінці символи із різних систем письма. Далі він демонструє, як за допомогою словника перекладів Unicode можна автоматизувати процес перекладу на англійську мову та показано як зробити ключ у словнику для кожного із символів [2]. Безумовно, зазначений урок актуальний переважно для англійських істориків, які бажають працювати із кириличними Інтернет-базами. Однак при

мінімальному доопрацюванні він також може відкривати значні перспективи і для пострадянських дослідників – наприклад, українських студентів таким чином можна навчити працювати із мережевими довідковими ресурсами, укладеними білоруської або казахською мовою, що в перспективі відкриває нові можливості для компаративних досліджень.

Для підвищення ефективності роботи з історичними текстами надзвичайно ефективними можуть бути уроки із так званого Distant Reading. Попри те, що дослівний аналіз цього терміну означає «віддалене читання», цей метод досліджень дозволяє проводити порівняння між текстовими об'єктами великого обсягу. Це дозволяє знайти закономірності використання граматичних форм, часто повторювані фрази, виявити статистично типові або малопоширені фрази для певного автора або виду тексту, окремі види граматичних структур або багато прикладів конкретної концепції (відповідно, звідси походить інша назва методу – корпус-аналіз).

Наприклад, урок Гізер Фроліх із Стратклайдського університету в Глазго присвячено корпус-аналізу текстів за допомогою програми Antconc, з використанням якої дослідниця пропонує опрацьовувати масиви текстів, доступних в html-форматі [10].

Лише один урок присвячено публікації документів у форматі Linked Open Data, формат, який дозволяє гнучку обробку запитів і взаємне узгодження складних джерел.

Низка цікавих уроків присвячена картографуванню та ГІС (географічним інформаційним системам). Усі представлені в цій групі заняття розроблені командою канадських вчених – Джимом Кліффордом, Джошем МакФаденом та Даніелем Макфарленом. Особливо цікавою є їх розробка, в якій вони демонструють, яким чином використовувати для історичного дослідження відомий мережевий картографічний ресурс GoogleMaps [4]. Як зазначають автори розробки, GoogleMaps дозволяє «вибрати між кількома різними базовими картами (в тому числі стандартними картами, стандартними супутниковими зображеннями та зображенням рельєфу місцевості) і додавати точки, лінії і багатокутники» [4]. Крім того, програма дозволяє імпортувати дані з таблиці про наявності стовпців з географічною інформацією (тобто довготи і широти або назви місця). Це дозволяє автоматизувати складну задачу, раніше відому як геокодування. Мало того, що це один з найпростіших способів почати побудову історичні дані на карті, але він також дозволяє використовувати для дослідження потужність пошукової системи Google. Скажімо, читаючи про незнайомих місцях в історичних документах, журнальних статей або книг, користувач може знайти їх за допомогою Google Maps. Тоді можна відзначити численні місця і досліджувати, як вони співвідносяться один з одним географічно [4].

В якості прикладу застосування GoogleMaps для аналізу географічного розміщення певних об'єктів відзначимо досвід автора даної статті, пов'язаний із вивченням храмів військового відомства у Правобережній Україні. Предметом дослідження виступали військові церкви, які у російській імперії становили собою окрему структуру і підпорядковувались окремому керівнику – протопресвітеру армії й флоту<sup>1</sup>. При кожному полку царської армії ще з початку XVIII ст. перебував священник, однак тривалий час у його розпорядженні був лише розбірний храм, що перевозився двома возами. Власні стаціонарні храми тривалий час мали лише гвардійські полки, крім того, впродовж XIX ст. військові храми почали з'являтися в окремих великих гарнізонах. Наприкінці XIX ст., коли відбувся перехід від так званих «просторових квартир» (війська у теплу пору року перебували у наметових таборах, а взимку розміщувалися в хатах представників «податних станів», будучи розкиданими по різних населених пунктах) до казарменого розміщення військ у гарнізонах, розпочалось пристосування під полкові церкви придатних для цього приміщень – казарм, їдалень, манежів.

Щойно у 1898 р. військове міністерство затвердило типовий проект полкового храму, за яким було споруджено 66 храмових будівель у різних частинах Російської імперії. На сьогоднішній день вціліла невелика частина зразків такого «церковного індустріалу», тож той факт, що значна частина подібних храмів була збудована на теренах Правобережної України не може не викликати до них інтересу з боку вітчизняних дослідників. У ході дослідження були виявлені такі храми типового проекту: церква святого Миколая Чудотворця 12-го уланського Бігородського полку (Проскурів), церква святого Георгія 48-го піхотного Кримського полку (Могилів-Подільський), храм святого Миколая Чудотворця 9-го і 10-го стрілецького полків (Жмеринка), церква Успіння Божої Матері 17-го піхотного Архангелогородського полку (Житомир), церква Володимирської ікони Божої Матері 68-го піхотного Бородинського полку (Володимир-Волинський), храм Святого Георгія 126-го піхотного полку (Острог), церква Покрова Пресвятої Богородиці 11-го драгунського Ризького полку (Кременець), храм Успіння Божої Матері 12-го драгунського Стародубського полку (Волочиськ).

Нами була зроблена спроба картографувати полкові церкви типового проекту, споруджені на території Правобережжя, при цьому було застосовано кілька дослідницьких прийомів:

- за допомогою кольорового маркування було розділено знищені, вцілілі та частково вцілілі храмові споруди цього типу;

<sup>1</sup> Зазначена посада кілька разів змінювала найменування, однак, оскільки нас цікавить хронологічно обмежений період кінця XIX – початку XX ст., ми використовуємо саме цей термін, що утвердився щойно у 18?? р.

- було зроблено прив'язку розташування полкових храмів до сучасного адміністративного поділу;
- проаналізовано географічні особливості (розташування храму в центрі або на околиці населеного пункту, відстань між полковими храмами тощо).

Як бачимо, запропонований в якості дослідницького інструменту ресурс GoogleMaps цілком дозволяє виконувати нескладні дослідницькі завдання у сфері ГІС. Крім того, як справедливо зазначили автори статті, неабияким позитивом даного ресурсу є його (як, власне, і більшості ресурсів Google) хмарний характер – за умови реєстрації, особисті карти зберігаються Google в так званій хмарі, тобто користувач може отримати доступ до них з будь-якого комп'ютера з підключенням до Інтернету [4].

Окрім методики роботи із GoogleMaps, дослідники пропонують також ряд рекомендацій щодо роботи із більш складним програмним продуктом – QGIS 2.0. Програма дозволяє працювати із векторними та растровими відомостями, даними GPS та OGC. Також є можливість експортувати результати роботи в мережу Інтернет. Один з уроків показано на прикладі провінції Острів Принца Едуарда (одного з перших освоєних європейцями регіонів Канади) прийоми і методи створення історичних карт [6]. В іншому занятті продемонстровано можливості програми QGIS 2.0 для геореферування – перенесення в ГІС інформації із традиційних паперових карт; при цьому показано особливості цього процесу, наприклад, специфіку перенесення двовимірного об'єкту у тривимірну ГІС [5].

Надзвичайно змістовною та корисною є група занять, присвячених використанню сайту Openka.net для виставлення в Інтернет різноманітних історичних матеріалів. Так, наприклад, дослідниці М. Познер (Каліфорнійський університет у Лос-Анджелесі) та Меган Бретт (Університет Джорджа Мейсона) продемонстрували методику створення сайту, на якому відвідувач може переглядати розміщене дослідником відео, шукаючи його за певними параметрами; зроблено це на прикладі кінофільмів, які користувач може підбирати за такими критеріями як тематика, час створення, мистецький стиль тощо [12].

Іншу цікаву методичну розробку презентовано у занятті дослідника з Університету Флориди Джейкоба Гріна. Сам автор позиціонує свій урок як вступ до створення мобільних додатків доповненої реальності. Він справедливо зазначає, що хоч доповнена реальність «є передовою, складною технологією, існує цілий ряд зручних платформ, які дозволяють людям без попереднього досвіду кодування створювати переконливі об'єкти доповненої реальності» [9]. Розробник методичної рекомендації детально розглядає характеристики програм «AR Creation Platforms» та «Android SDK Tools», а далі наводить кілька прикладів створення AR-конструкцій [9]. На нашу думку, наведені приклади є не над-

то вдалими, що зумовлено, очевидно, фахом автора, дослідника англійської літератури. Однак запропоновані ним прийоми цілком доречно використовувати історикам. Скажімо, цілком доречно використовувати дану технологію при проведенні екскурсій, облаштуванні музейних експозицій тощо.

Кілька занять на «Programming Historian» присвячено такій, на перший погляд, загальновідомій темі як копіювання інформації з мережі Інтернет. До прикладу, методичну розробку Іена Міллігана присвячено використанню програми Wget, що дозволяє повністю скопіювати веб-сайт (скажімо, для створення резервної копії власного сайту або скачування усієї інформації із ресурсу, багатого різними історичними даними) [11]. Інша розробка, створена Джері Вієрінга, показує як за допомогою бібліотеки скриптів «Beautiful Soup» скопіювати інформацію із Інтернет-ресурсу, видаливши при цьому HTML-розмітку, гіперпосилання та інші особливості оцифрованого тексту; за переконанням автора, «Beautiful Soup» – це інструмент, який допоможе очистити, розібрати і впорядкувати документи, скопійовані з Інтернету [16].

Загалом Інтернет-ресурс «Programming Historian» є унікальним мережевим посібником для істориків-дослідників та викладачів історії. Попри певні вимушені обмеження (використання невеликої кількості програм, переважно з числа тих, що перебувають у вільному доступі), загалом він пропонує унікальну за кількістю та різноманіттям тем, а також надзвичайно просту й доступну особам без спеціальної підготовки в сфері комп'ютерних наук методологічну базу, котра дозволяє вченим-гуманітаріям шляхом виконання нескладних задач використовувати сучасне програмне забезпечення у своїх дослідженнях.

### **Список використаних джерел:**

1. Baker J. Preserving Your Research Data / James Baker. – Access mode: [programminghistorian.org/lessons/preserving-your-research-data](http://programminghistorian.org/lessons/preserving-your-research-data).
2. Bernstein S. Transliterating non-ASCII characters with Python / Steve Bernstein. – Access mode: <http://programminghistorian.org/lessons/transliterating>
3. Casties R. An Islamic Manuscript Database as a Network of Objects / Robert Casties // Digital History: Conference Abstracts / eds.: M. Eder, J. Rybicki. – Krakow : Jagiellonian University & Pedagogical University, 2016. – P. 447-448.
4. Clifford J. Intro to Google Maps and Google Earth / J. Clifford, J. MacFadyen, D. Macfarlane. – Access mode: <http://programminghistorian.org/lessons/googlemaps-googleearth>.
5. Clifford J. Georeferencing in QGIS 2.0 / Jim Clifford, Josh MacFadyen, Daniel Macfarlane. – Access mode: <http://programminghistorian.org/lessons/georeferencing-qgis>.
6. Clifford J. Installing QGIS 2.0 and Adding Layers / J. Clifford, J. MacFadyen, D. Macfarlane. – Access mode: <http://programminghistorian.org/lessons/qgis-layers>.

7. Dewar R. R-Basics with Tabular Data / Taryn Dewar. – Access mode: [programminghistorian.org/lessons/r-basics-with-tabular-data](http://programminghistorian.org/lessons/r-basics-with-tabular-data).
8. Digital History: Conference Abstracts / eds.: M. Eder, J. Rybicki. – Krakow : Jagiellonian University & Pedagogical University, 2016. – 960 p.
9. Green J. Introduction to Mobile Augmented Reality Development in Unity / Jacob Green. – Access mode: <http://programminghistorian.org/lessons/intro-to-augmented-reality-with-unity>.
10. Froehlich H. Corpus Analysis with Antconc / Heather Froehlich. – Access mode: <http://programminghistorian.org/lessons/corpus-analysis-with-antconc>.
11. Milligan I. Automated Downloading with Wget / Ian Milligan. – Access mode: <http://programminghistorian.org/lessons/automated-downloading-with-wget>.
12. Tolonen M. Printing in a Periphery: a Quantitative Study of Finnish Knowledge Production, 1640-1828 / Mikko Tolonen, Niko Ilomäki, Hege Roivainen, Leo Lahti // Digital History: Conference Abstracts / eds.: M. Eder, J. Rybicki. – Krakow : Jagiellonian University & Pedagogical University, 2016. – P. 383-385.
13. Posner M. Creating an Omeka Exhibit / Miriam Posner, Megan R. Brett. – Access mode: <http://programminghistorian.org/lessons/creating-an-omeka-exhibit>.
14. Project Team. – Access mode: <http://programminghistorian.org/project-team>.
15. Richards-Rissetto H. An Iterative 3D GIS Analysis of the Role of Visibility in Ancient Landscapes / Heather Richards-Rissetto // Digital History: Conference Abstracts / eds.: M. Eder, J. Rybicki. – Krakow : Jagiellonian University & Pedagogical University, 2016. – P. 324-328.
16. Wieringa J. Intro to Beautiful Soup / Jeri Wieringa. – Access mode: <http://programminghistorian.org/lessons/intro-to-beautiful-soup>.

*Статья посвящена характеристике программного обеспечения, доступного на интернет-ресурсе «The Programming Historian», а также анализа методических рекомендаций относительно изучения и практического применения этого программного обеспечения, которые дают создатели сайта. Проанализированны методические рекомендации, посвященные таким аспектам работы с материалами сети Интернет как презентация в сети исторических материалов, их копирование и оперирование ими.*

**Ключевые слова:** историческая информатика, Programming Historian, digital history.

*Отримано 01.11.2016 р.*

**БЕНДЕРСЬКА КОНСТИТУЦІЯ –  
ПЕРША ПИСАНА КОНСТИТУЦІЯ ЄВРОПИ  
(на допомогу викладачам і студентам)**

*У статті запропоновано методичні поради щодо вивчення теми «Конституція Пилипа Орлика в історії світового та українського конституційного процесу». Документ запропоновано розглядати як власне конституцію, що належить до числа першої хвилі конституціоналізму в світі. Проаналізовано документи за конодавчого змісту, які продовжили традицію українського конституціоналізму до 60-х рр. XVIII ст.*

**Ключові слова:** конституція 1710 р., конституційний процес, історія конституціоналізму, документи конституційного змісту.

Конституція Пилипа Орлика – документ загальнолюдського, цивілізаційного рівня та значення. Проте, так само як російські і радянські імперські історики віками відмовляли українському народові у праві на власну державу, так само вони ігнорували значення документу, який фіксував політичні, правові, політико-культурні здобутки українців доби Української козацької держави.

Ми сьогодні маємо можливість оцінювати цей документ, беручи до уваги такі загальнолюдські критерії як «істина», «природні права народів», «право українського народу на захист власних інтересів, на власну державність». Як демонструє сучасність – наші природні права знову стають перешкодою для імперських зазіхань московських політиків. Тема конституції Пилипа Орлика стає актуальною не лише в академічному сенсі, але й у політичному, як зброя проти московського імперіалізму.

З нашого погляду, це – дієва зброя. Якби раптом так сталося, що якомусь, за формулюванням Дж. Оруела «міністерству правди», вдалося б знищити чи сфальсифікувати всі документи з історії України-Гетьманщини, то однієї Конституції, її латиномовного варіанту, збереженого десь у архівах Європи, вистачило б, щоб відновити рівень політичного життя, рівень культури суспільства Української козацької держави з усіма її недоліками та перевагами.

Водночас, заради істини, нагадаємо, що, хоча й Бендерська конституція і випередила конституцію США, Франції, Польщі на багато десятків років, вона все-таки не найперша конституція. Першою дослідники історії конституційного права вважають несистематизовану (неписану) конституцію Англії, яка на час створення першої української конституції вже включала в себе такі фундаментальні складові як Велику Хартію Вольностей 1215 р., Біль про права 1689 р., Акт про престоло-

наслідування 1701 року тощо. Тому саме Англія по праву може вважатися «батьківщиною конституціоналізму»<sup>1</sup>.

Ми ж з вами можемо пишатися створенням першої у світі систематизованої (писаної) конституції. П. Орлик, генеральні старшини Гетьманщини та кошові старшини Чортотмицької Січі стали засновниками традиції писаного конституціоналізму, що теж є надзвичайним внеском в історію людської цивілізації.

Щоб полегшити засвоєння, пропонуємо розгляд даного навчального матеріалу здійснювати за таким планом:

1. Історіографія проблеми «Конституція Пилипа Орлика».
2. Місце української конституції у європейському та світовому конституційному процесі.
3. Конституція про політичну суб'єктність України.
4. Бендерська конституція – конституція першої хвилі – про державність.
5. Конституція про міжнародні відносини української держави.
6. Втілення у конституції модерних ідей конституціоналізму.
7. Конституція про звільнення політичного життя України-Гетьманщини від свавілля.
8. Конституція про інструменти зміцнення влади гетьмана.
9. Внутрішньополітичні аргументи на користь конституційного статусу «Пактів і конституцій...»
10. Традиція українського конституціоналізму після конституції 1710 р.

#### *1. Історіографія проблеми «Конституція Пилипа Орлика»*

Півтора століття минуло з того часу як даний документ був підготований до друку Д. Бантишем-Каменським, опублікований О. Бодянським і став предметом історичного вивчення. Незважаючи на такий тривалий час, ми переконані, що його науковий аналіз ще довго залишатиметься актуальним як у академічному, так і в прикладному контекстах. Поки головною формою організації людських спільнот залишатиметься національна держава, кожне наступне покоління українських істориків буде шукати відповіді на актуальні для нього питання суспільно-політичної організації, а тому звертатиметься до засадничих документів української державності і неодмінно – до Конституції Пилипа Орлика.

Історія вивчення документа пов'язана, насамперед, з визначенням його ролі та місця у державотворчих процесах XVII-XVIII ст., що розгорталися у Центрально-Східній Європі та, звичайно, в українській історії. Це знайшло відображення у різних підходах до визначення типологічної сутності документа. Так, М. Грушевський визначав його як хартію<sup>2</sup>, М. Костомаров, Д. Яворницький, В. Різниченко як договір<sup>3</sup>.

З огляду на конкретно історичні обставини створення, визначав політико-правовий зміст документа Д. Дорошенко.



Беручи до уваги конкретні умови еміграції, у яких перебували українські старшини, історик визначав документ як договір, що за умови відродження «самостійної української держави» мав стати її конституцією<sup>4</sup>.

З позицій правової науки аналізував цей документ М. Василенко. Він розглядав його як «перший конституційний акт на Україні, за допомогою якого пануючий клас робив реальну спробу єдиний раз самостійно підвести юридичну основу під державний лад України». Розглядаючи документ крізь призму політичного протистояння старшин з гетьманом, учений підкреслював його органічний зв'язок з основами державного ладу України другої половини XVII-XVIII ст., визначав його як головний нормативний документ, що мав служити організації владних відносин після відокремлення від Російської держави<sup>5</sup>.

Як першу конституцію Війська Запорозького цей документ розглядали і розглядають І. Крип'якевич, А. Мельник, О. Пріцак, О. Оглоблин, В. Смолій та В. Степанков, А. Слюсаренко й М. Томенко, О. Субтельний, В. Замлинський, В. Горобець<sup>6</sup>.

З позицій аналізу правових положень документа написана праця О. Лукашевича й К. Манжули. Провівши постатейний розгляд положень документа, автори, керуючись формально-правовим методом, визначають його як «договірну-законодавчий акт, деякі пункти якого мають конституційне значення»<sup>7</sup>, поряд із тими, що зумовлювалися конкретною політичною ситуацією.

Незважаючи на наявність пунктів-реакцій на потребу дня, сучасні дослідники конституційного права України та зарубіжних країн все ж схильні розглядати документ загалом як першу конституцію. Так, наприклад, М. Малишко наголошує, що «конституція є категорією історичною», а отже на неї треба дивитися не з позицій сучасних вимог до конституційного акту, а з погляду започаткування явища конституціоналізму в українській історії. З цього приводу дослідник стверджує, що «Пакти і конституції...», складені 5-го квітня 1710 р., «можна вважати першою спробою в Європі, а то й у світовій практиці конституційного розвитку, прийняти конституцію у сучасному її розумінні»<sup>8</sup>.

У рамках окремого параграфу монографії розглянутий документ у праці О. Кресіна<sup>9</sup>. Не відкидаючи можливий вплив на зміст Конституції іноземних нормативних актів, дослідник приходить до висновку, що «Пакти і конституції...» 1710 року стали першим українським конституційним проектом», який був «органічним продовженням розвитку українських політичних та правових практики, думки, культури»<sup>10</sup>.

Розглядаючи документ як конституцію у модерному розумінні цього слова, ми хочемо підкреслити, що він не міг виникнути як наслідок певного збігу нещасливих для української державності політичних подій. Вони могли послужити не більше ніж каталізатором написання документа. Глибинною основою

Конституції П. Орлика були ті характерні риси політичного життя та система уявлень і спонук до політичної поведінки, які сформувалися в Українській козацькій державі, а почали своє формування, ще раніше, в часи виникнення «козацької речі посполитої».

Тому Конституція П. Орлика з нашого погляду, не проект, а підсумок, уконституювання того фактичного державного і суспільного устрою, яким жила Україна-Гетьманщина вже багато десятиліть. З огляду на виділення конституційним правом понять «фактична конституція» і «юридична конституція», Конституція 1710 р. – це юридична конституція – узаконення у вигляді окремого правового акту того фактичного устрою (фактичної конституції), яка склалася на той час в Україні.

І лише після констатації даного історичного факту, ми можемо подивитися на даний документ і як на проект, і як на спробу вдосконалити, розвинути ті суспільно-політичні механізми, що вже давно діяли, суспільно-політичні уявлення, що вже давно нуртували у свідомості політичного класу Гетьманщини. І лише в контексті цього вдосконалення можна говорити про конституцію як проект.

## *2. Місце української конституції у європейському та світовому конституційному процесі*

З огляду на сказане, ми зовсім не дивуємося, що у континентальній Європі саме Україна започаткувала справу конституціоналізму. Адже дана ідея як здобуток європейської цивілізації виникла з потреби обмежити ґрунтовану на силі традиції владу короля, свавілля представників тогочасної державної адміністрації. Зіткнення традиції з прагненням до встановлення взаємин між соціально-політичними суб'єктами на базі певних зафіксованих у юридичних документах норм можна продемонструвати на прикладі Великої Хартії вольностей 1215 р., нині чинної конституції США, низки європейських конституцій, започаткованих Великою французькою революцією. Легко помітити, що політико-правове явище конституціоналізму скрізь супроводжувало революційні перетворення, які заперечували чи, принаймні, не могли бути реалізованими у межах регулювання взаємин між учасниками політичного життя за допомогою старих норм і традицій.

Унаслідок революційних змін, викликаних національно-визвольною війною, в Україні розпочалися процеси формування нової державності. А вони у правовій сфері, на думку дослідників історії держави і права, здійснюються як «перехід від норм звичаєвого права, до норм, створених державою»<sup>11</sup>. Даний природно-історичний процес в Україні поєднався з політико-культурними позиціями старшинства на правове регулювання взаємин та на договірність. Пригадаємо, що у внутрішньополітичному аспекті договірність у Гетьманщині бачилася як взаєм-

на присяга гетьмана і Війська на дотримання кожною стороною своїх чітко окреслених обов'язків стосовно контрагента.

У підсумку, ідея конституціоналізму вперше на європейському континенті була реалізована в Українській козацькій державі не випадково, а закономірно: внаслідок реалізації тогочасної загальноєвропейської потреби у регулюванні відносин, що вийшли за межі старих норм феодальної державності і традицій. Це і було зроблено європейськими суспільствами (включаючи й цивілізаційно похідне від них суспільство США) у ході власних революційних перетворень.

Зруйнування на теренах України політичної системи Речі Посполитої поставило на порядок денний потребу регулювання взаємин між власною державною центральною владою і суспільством, між ними та монархом як протектором і сувереном, між суспільними станами та верствами. Таким чином, революційні перетворення поставили на порядок денний питання витворення та фіксації нового устрою. Запозичити чи використати у цій справі козацьке звичаєве право було неможливо. Регулювання суспільно-політичних відносин за допомогою козацької традиції було ще можливе до того часу, поки ідея окремішності втілювалася у рамках станового автономізму. З побудовою власної держави неспроможність традиції було компенсовано витворенням конституційних норм. Спочатку їх вмістилищем стали Зборівський договір 1649 р. з польським королем, договірні статті гетьманів з московськими царями і, насамперед, Переяславсько-Московський договір, який, з огляду на закладені у ньому зерна конституціоналізму, М. Грушевський називав «конституційною хартією» України і порівнював її з англійською «Великою хартією вольностей» 1215 р.

Теза про тісний взаємозв'язок політичних революцій та втілення у життя ідей конституціоналізму міцно утвердилася серед дослідників конституційного права: «лише повалення абсолютизму і ліквідація деспотичних режимів створили реальні умови і передумови для формування конституційного права... Становлення конституційного права як галузі національного права – це відносно тривалий і далеко не завжди прямолінійний процес додавання окремих норм та інститутів в систему, що регулює конституційно-правові відносини. Поза тим можна з високим ступенем переконаності стверджувати, що саме епоха антифеодальних визвольних революцій стала періодом утвердження конституційного права у якості самостійної і провідної галузі національного права у всіх передових країнах світу»<sup>12</sup>.

Зосередившись на питанні формування передумов для формування конституційного права, хочемо підкреслити, що поряд з соціально-економічними передумовами (насамперед з процесом формування третього стану – головного рушія революційних перетворень) не менш вагому роль в історичному процесі

відіграють і соціально-психологічні чинники, на жаль, поки що недостатньо вивчені українською історичною наукою<sup>13</sup>.

Безперечно, час їх вивчення прийде неминуче, адже вони є глибинним підґрунтям поведінки соціальних суб'єктів. У нашому контексті звернення до соціально-психологічних чинників обумовлене з'ясуванням такого вагомого питання: чому саме представники українського суспільства стали засновниками конституціоналізму у континентальній Європі, незважаючи на явне відставання України від тогочасних провідних країн Європи у розвитку соціально-економічних процесів. Припускаємо, що причина цього історичного парадоксу криється, значною мірою, у психологічній готовності певного соціуму до відкритого артикулювання своїх вимог. Така готовність є вагомим чинником у політичному житті. Щоб відкрито висловити свої вимоги щодо обмеження влади найвищих репрезентантів держави, а тим більше вдатися до конкретних дій щодо їх реалізації у провідних Європейських країнах третій стан мав визріти до рівня відкритого висловлення своїх потреб. В умовах жорсткого протистояння з боку влади третій стан мусив подолати внутрішні соціально-психологічні бар'єри, перемогти свій страх перед «сильними світу цього».

Поки європейський третій стан визрівав до готовності конфронтувати з владою, щоб, зрештою, укласти з нею суспільний договір – конституцію, на окраїнних теренах тодішньої європейської цивілізації: у американських колоніях та в Україні це виявилось справою простішою. Що стосується останньої, то економічно і соціально найактивніші суспільні верстви тут жили і діяли в умовах постійної конфронтації, як з мусульманським світом, так із польськими урядовцями. Тому до подолання соціально-психологічних бар'єрів вони виявилися готовими дещо раніше, ніж європейці. Зрештою, комплекс названих причин дозволив, і одночасно спонукав, українських старшин взятися за справу витворення першої у Європі писаної конституції.

Зосередившись спочатку на політико-культурному зрізі даного питання, ми вслід за Е. Кінаном політичну культуру розглядатимемо як «той комплекс вірувань, практик та очікувань, який – у сприйнятті соціального суб'єкта – надає порядку і значення політичному життю і дозволяє його носіям створити як глибинні передумови та моделі їхньої політичної поведінки, так і форми та символи, в яких вона артикулюється»<sup>14</sup>.

### *3. Конституція про політичну суб'єктність України*

Звертаючись до аналізу документу, насамперед зазначимо, що Конституція дозволяє нам визначитися з питанням про сприйняття старшинами рівня політичної окремішності та суб'єктності України на міжнародній арені. З погляду реалізації ідеї державності, дане питання доцільно розглядати

як центральне і документ дає всі підстави стверджувати, що політична еліта України була зорієнтована на вибудування суверенного суспільства.

Цінність суверенітету чітко представлена вже в преамбулі Конституції. Засобами історичної легітимації автори Конституції обґрунтовують право українського народу на власну державу. Своє обґрунтування вони розпочинають з того, що народ хозарський (або ще: козацький, руський; для авторів документу всі три етноніми є назвою українського народу) здавна був вільним, державним та рівноправним на міжнародній арені, очолювався власним володарем каганом: «Отак і народ козацький, давній та відважний, раніше званий Хозарським, спочатку підніс безсмертною славою, широкими володіннями та героїчними діяннями, яких не лише сусідні народи, а й сама Східна (Візантійська) імперія на морі й на суші боялась настільки, що Східний (Візантійський) імператор, замисливши умиротворити цей народ, поєднався з ними міцним союзом і власну дочку кагана себто володаря козаків, призначив сину своєму (як дружину)»<sup>15</sup>.

Апелюючи до природного права кожного народу на свободу, культурно-релігійну самобутність та життя за власними уявленнями про влаштування суспільства, автори Конституції обґрунтовували право українців на звільнення від тогочасних польських властей: «...Народ Козацький, що доти перебував під тяжким польським ярмом, прагнучи відновити колишню свободу, повстав за ревну віру православну, за закони батьківщини і старі вольності під проводом палкого борця, найвідважнішого керманіча вічної пам'яті Богдана Хмельницького...»

Факт добровільного підданства гетьмана та народу Московському Цареві старшини-автори Конституції ні в якому випадку не розглядали як добровільне зречення власної політичної окремішності та суб'єктності. Вони підкреслювали: це сталося за умови, що Військо Запорозьке і «**ВІЛЬНИЙ** (тут і далі підкреслення наші – О.С.) народ Руський» залишатиметься «при неперушних правах законів та вольностей»<sup>16</sup>.

Оскільки з часом «Московське Царство взяло намір, дошукуючись багатьох засобів і способів, позбавити Військо Запорозьке його вольностей... призвести його до остаточного знищення і накласти рабське ярмо на вільний народ», то він отримав законне право опору, яким користувався, підкреслювали автори, завжди: «...Щоразу, як Військо Запорозьке терпіло таке насильство, воно мусило власною кров'ю та відважним повстанням захищати недоторканість своїх законів і вольностей, захист яких сам Бог, месник беззаконня, милостиво підтримував».

Саме з позицій захисту суверенних прав автори Конституції обґрунтовували право на законний опір, яким восени 1708 р. скористався І. Мазепа. Зазначимо, що до усвідомлення права законного опору, до обґрунтування ідеї національного визволення

автори Конституції прийшли не першими і не останніми в історії Гетьманщини. Пригадаємо хоча б звернення І. Виговського до європейських монархів. Проілюструвавши на багатьох прикладах своє бачення сутності московської політики щодо України, гетьман підводив європейські двори до висновку: «Отак виявляється хитрість і підступність, хто спочатку через нашу внутрішню і громадянську війну, а потім відкрито власною зброєю готує нам ярмо рабства, хоч ми його не заслужили. Дяя уникнення цього, виходячи з нашої невинності і закликаючи на допомогу Бога, ми змушені були і мусимо тепер чинити законний захист і просити допомоги в сусідів заради свободи»<sup>17</sup>.

Своїм природним правом на захист пояснювали причини війни з Московією і генеральні старшини І. Виговського. В листі до московського царя від 25 липня 1659 р. вони, зокрема, вказували, що цар замість того, щоб, відповідно до прохань старшини, допомогти «міжусобицю усмирити», «в Україну свої раті прислав, які фортеці, міста, містечка, села в ніщо перетворили, людей кілька десятків тисяч у полон похапали, церкви Божі розорили і багато вчинили образ» та 12 тижнів тримали в облозі Конотоп<sup>18</sup>.

Орієнтації на природне право чинити опір згубній щодо себе політиці монарха-протектора пережили й саму Українську козацьку державу. Так, зокрема, автор «Історії Русів» вусатами І. Брюховецького, пояснюючи причини обурення всієї Гетьманщини з приводу укладення Московією Андрусівського договору, казав цареві: «Отже, закріпляти його (народ – О.С.) або іншому дарувати ніяк і ніхто не має права, і в противному разі готов він знову боронити себе зброєю до крайньої межі і радше погодиться вмерти із зброєю в руках, як зносити ганебне ярмо від ворогів своїх. І се є істинно і незмінно, о Царю!»<sup>19</sup>

Неодмінною складовою зорієнтованості на суверенітет є турбота про територіальну цілісність та недоторканість кордонів своєї країни. У політичній культурі українських старшин ці прояви набули особливої значущості і виростили до окремої політико-культурної цінності – соборності. Її виокремлення передусім пов'язане з її самоочевидністю, наочністю та природно-історичним прагненням еліти зібрати під власні знамена території, заселені своїм етносом. Дана орієнтація супроводжувала українську еліту і за часів найбільшої військової могутності, і за часів втрати будь-якої спроможності самостійно її реалізувати.

Орієнтація на соборність лежала біля самих витоків Української козацької держави. Уже восени 1648 р. гетьманський уряд звернувся до турецького султана з пропозицією прийняти під свою протекцію «...Україну, Білу Русь, Волинь, Поділля з усією (галицькою) Руссю аж по Віслу...»<sup>20</sup>.

Переживши часи Революції та Руїни, цінність соборності продовжувала хвилювати свідомість української політичної еліти і в часи відносної суспільно-політичної стабільності. Як сфор-

мулював І. Самойлович 1 грудня 1682 р. в інструкції В. Кочубею – послу до царя: «Однак цей увесь край Дніпра (Правобережжя – О.С.) стоїть нам в пам'яті нашій»<sup>21</sup>. Гетьман зобов'язував посла нагадати, що Україна піддалася царю, перебуваючи «в досконалій своїй повноті не тільки від Польської землі по річку Случ і по місто Кам'янець, а від Волоської землі по річку Дністро широта її простягалася, але і від Литви вглиб свої широко мала кордони». Окремо він підкреслював, що до «тогочасної Дніпра сторони» мають належати «Поділля, Волинь, Підгір'я, Підляшшя і вся Червона Русь, в яких славні і старовинні міста Галич, Львів, Перемишль, Ярослав, Люблін, Луцьк, Володимир, Острог, Із'яслав, Корець та інші знаходяться»<sup>22</sup>. Очевидно, що гетьман не полишав сподівань, принаймні в історичній перспективі, повернути ці території до складу України. Тому й включив до інструкції фразу: «Проте залишаємо теє до щасливішого часу»<sup>23</sup>.

Природно, що політико-культурні орієнтації на соборність знайшли своє втілення у тому, що Конституція задає таку класичну ознаку державності як територія, а поряд з нею таку ознаку суверенітету як недоторканість кордонів. Про них мова ведеться уже в статті II: «Подібно до того, як будь-яка держава існує і міцніє завдяки недоторканій цілісності кордонів, так і наша Батьківщина, Мала Русь, нехай лишається у своїх кордонах, затверджених угодами Польської Речі Посполитої, Славетної Порти Оттоманської і Московського Царства, зокрема тих, що по річці Случ, які визнані за правління Богдана Хмельницького вищезгаданою Польською Річчю Посполитою і навечно встановлені та підтверджені силою договорів». Гетьману ставилося в обов'язок, опираючись на протектора, всіма можливими засобами домагатися втілення цих завдань: «Обов'язком Ясновельможного гетьмана під час складання) угод його Священної Королівської Величності, короля Швеції, нехай стане турбота про це і нехай він чинить твердо, наскільки вдасться, коли справа вимагатиме протидії»<sup>24</sup>.

Вагомою складовою налаштованості на суверенітет було прагнення еліти здійснювати з нею ж у політично організованому суспільстві ніким не обмежуване право управління суспільними справами. Саме так, власне, і витлумачується термін «суверенітет» – верховне право правити. Дана зорієнтованість стала складовою політико-культурного комплексу старшин з часу виникнення держави. З огляду на уже добру обізнаність істориків й читачів з висловлюваннями Б.Хмельницького, хотілося б проаналізувати у визначеному нами контексті слова представника низового ешелону старшини сотника С.Вейчика, сказані у квітні 1651 р. севському воєводі Т. Щербатову. Сотник дорікав воєводі: «Пишеш до нас, у нашу землю», однак «не до нас пишеш, [а] до старост та підстарост, котрі уже третій рік як за Вісду поутікали. А до господаря нашого не пишеш, пана Богдана Хмельницького, гетьмана всього Війська Запорозького, і па-

на Мартина Небаби, полковника чернігівського, також Війська Запорозького». Дану частину листа, як представник еліти, у його самосприйнятті рівної московській, сотник завершував повчанням: «Тоді живіть з нами по-дружньому і знайте як писати»<sup>25</sup>.

Проте головним свідченням утвердження ідеї суверенітету в цьому листі є навіть не вимога сприймати нову українську еліту рівною московській. Найвагомішим, з нашого погляду, н'юансом, що засвідчував факт утвердження старшинства в ідеї суверенно здійснювати свою владу, було висловлення сотником переконаності щодо виключних прав української еліти забезпечувати порядок на власній території стосовно усіх соціальних суб'єктів, включаючи й іноземних підданих. С. Вейчик вимагав від севського воєводи: «...Живіть з нами по-дружньому, а справедливість чиніть із своїх людей нашим людям. А в нас, що себе [про]штрафлять, то і ми будемо справедливість skutечну чинити, бо винного завше треба карати»<sup>26</sup>.

Повну реалізацію суверенітету як політико-культурної цінності, насамперед, у внутрішньополітичному аспекті, передбачав Переяславсько-Московський договір 1654 р. Він налаштував старшинську еліту на застосування в Україні виключно норм власного права при власній судовій системі: «Насамперед звели Твоя Царска Величносте підтвердити права і вольності наші військові, як од віку бувало у війську Запорозькому, що своїми правами судилися і вольності свої мали в добрах і судах, щоб ні Воєвода, ні Боярин, ні Стольник в суди військові не вступався, але від старійших своїх щоб товариство суджені були: де три чоловіки козаків, тоді два третього повинні судити»<sup>27</sup>. Якщо до цього додати і поставлену перед царем вимогу про збереження усіх прав і вольностей для усіх інших станів, то ми отримаємо сприйняття старшинами українського соціуму як соціуму верховного і повновладного на своїй території у здійсненні власного права щодо усіх актуальних тоді аспектів внутрішньої політики: судівництва, адміністрування, майнових стосунків.

Факт наявності чітких орієнтацій на суверенітет, зокрема, на такий його значущий прояв як самостійне забезпечення порядку у своєму суспільстві, відверто зафіксував стольник В. Кікін, що перебував у Чигирині впродовж 23 серпня – 3 вересня 1657 р. З'ясовуючи як поставляться представники українського старшинства до запровадження в краї воєводського урядування, 24 серпня він мав розмови більше ніж з десятьма сотниками. Від свого імені, як він чітко фіксував у статейному списку, стольник казав старшинам: «Краще б те було, щоб у них у війську запорозькому були в значних містах ц. в-ті воєводи, для того, щоб про те чуючи неприятели, були настрашені, та й поміж них у війську ніякого дурна і бунтів не було». З приводу таких пропозицій сотники відповідали: «...А що поміж нами у війську і починаються які бунти від злих людей, і у нас тим людям, від кого



починаються розрухи і бунти, буває карність». Тобто старшини дали зрозуміти стольнику, що підтримувати порядок у власному суспільстві вони здатні й готові самі, без представників іноетнічної еліти. До такого висновку прийшов і стольник: «І з тих слів зрозуміло, що вони початкові люди того не захочуть, щоб бути у них в містах ц. в-ті воеводам»<sup>28</sup>. Таку спрямованість витримували й усі наступні гетьмани та їх старшинське оточення.

#### *4. Бендерська конституція – конституція першої хвилі – про державність*

Під впливом проаналізованої політико-культурної орієнтації, потреб внутрішньополітичного розвитку та під впливом політичних прикладів інших суспільств у Конституції П. Орлика проявилася ще ціла група ознак державності. Це є цілком природним явищем, адже Бендерська конституція належить до числа конституцій першої хвилі чи так званих «старих конституцій». Їх же головним завданням творці вважали утвердження держави шляхом створення її основного закону. Аналізований документ повністю відповідає реалізації такого завдання.

Так, держава характеризується відділенням публічної влади від суспільства, появою професіоналів-управлінців. І Конституція П. Орлика фіксує це відділення, вказуючи на старшин як на урядовців різного рівня, виокремлюючи гетьмана та генеральних старшин, полковників, сотників. Дуже чітко виділяє верству професіоналів-управлінців фінансової справи – скарбників: Генерального, полкових, міських, ринкових комісарів.

Ідея державності знаходить своє втілення у наголошенні на суверенному праві регулювання життя за допомогою власних законів. У преамбулі наголошується на тому, що «Військо запорозьке і вільний народ Руський» жили та діяли «при непопущених правах законів та вольностей», а головним змістом боротьби проти Московського царства вважали «захищати недоторканість своїх законів і вольностей, захист яких сам Бог, месник беззаконня, милостиво підтримував». При визначенні мотивів переходу І. Мазепи на бік Карла XII підкреслюється, що ним рухала також природна «ревність до недоторканості Батьківщини, законів та вольностей Війська Запорозького»<sup>29</sup>.

У Конституції П. Орлика зафіксовано також право на власне законодавство та судочинство. Документ задає ці суверенні права проголошенням Генеральної Ради як найвищого законодавчого органу війська Запорозького: «Без їхнього попереднього рішення і згоди, на власний розсуд (гетьмана) нічого не повинне ні починатися, ні здійснюватися»; визначенням Генерального Суду як найвищої судової інстанції, якій підлягає розгляд справ, пов'язаних з особою Гетьмана, когось із Старшин, Полковників, Генеральних радників, знатних козаків та інших урядників»<sup>30</sup>.

Ознакою держави є монополія на легальне застосування сили, фізичного примусу. Вона у рамках поділу влади за владними повноваженнями Конституція надається судам.

Принцип монопольного застосування сили державою не робить виключення навіть для гетьмана. Ст. VII позбавляє його права карати правопорушників, навіть якщо злочини шкодять «Гетьманській честі». Рішення про покарання визначається як виключно прерогатива суду (у даному випадку Генерального суду). Одночасно стаття VII є втіленням принципу легального застосування сили. Легальність Конституція забезпечує, по-перше, через механізм судового рішення. По-друге, фіксацією вимоги про винесення вироку на застосування сили лише щодо «переможеного законом», тобто того, чия вина доведена у судовому порядку. Що стосувалося усіх інших справ, то гетьман присягав застосовувати виключно узаконений примус: «... А для співучасників злочину буду застосовувати покарання згідно з артикулами права»<sup>31</sup>.

Турбуючись регулюванням соціально-економічних відносин, автори конституції підкреслюють монополію держави на легальне застосування сили підтвердженням заборони на будь-які судові повноваження ринковим комісарам – низовій і безпосередній ланці регулювання безлічі конкретних ситуацій, що виникали у ринкових взаєминах. «Вони (комісари) також не повинні чинити жодного судочинства не тільки в кримінальних, але і в (інших) термінових справах і не накладати незвичних оплат і штрафів на народ і на міста».

Однією з ознак держави є право на збирання податків з населення. Конституція фіксує це право у ст. XV. Вона закріплює це право виключно за українськими державними інституціями: Скарбом Війська Запорозького та Генеральними Скарбником (ст. IX), полковими скарбницями та полковими Скарбниками (ст. IX), міськими скарбницями та присяжними Скарбниками (ст. XIV) та їхніми агентами – ринковими комісарамі<sup>32</sup>.

Ознакою держави є функція на представництво суспільства як цілого, функція захисту спільних інтересів і спільного блага.

Дана тема звучить у перших реченнях преамбули, одразу після звернення до імені Всевишнього та Святої Трійці. Сам факт створення документу підпорядковується суспільно значущим завданням. «Нехай буде на вічну славу і пам'ять війська Запорізького і народу Руського». Такий порядок поєднання є звичайно не випадковим. Воно відображає тенденцію канонічної школи заснованої Т. Аквінським, яка полягає у тому, що Всевишній наділяє владою окремі династії чи осіб заради турботи суспільним благом.

Зазначена претензія чітко фіксується в преамбулі у визначенні гетьманської посади: «тяжкий і небезпечний гетьманський тягар», перейнятий «пильною турботою про потреби батьківщини».

Завдання Генеральної ради теж декларується як турбота «про цілість батьківщини, про її загальне благо й про всі пуб-

лічні справи». Та ж сама стаття VI забороняє гетьману вести таємну кореспонденцію, особливо з чужоземцями, оскільки вона «могла б завдати шкоди цілісності батьківщини і загальному благу». Запровадження посади Генерального Скарбника у статті IX обґрунтовується турботою всіма прибутками Війська Запорізького: «не для власної, а для загальної потреби». Нарешті дана претензія яскраво проявляється у присязі П. Орлика як новообраного гетьмана. Там стверджується, що гетьман «в усіх пунктах, частинах, періодах і клаузулах» керується «вірною любов'ю і належною турботою на благо України»<sup>33</sup>.

Стаття VI встановлює ряд внутрішньополітичних засад суверенної української держави. Це, насамперед, дотримання «публічної рівноваги» як запоруки «порядку». Використання, з метою забезпечення «спільного блага Батьківщини», «приватних і публічних рад», які не допускають некомпетентності у справах правління та таких її наслідків як «численні безпорядки», «порушення законів і вольностей», Паралельне заперечення одноосібної влади гетьмана як передумови деспотизму.

Конституція фіксує також атрибути суверенності: назву держави «Військо Запорізьке»; столицю «гетьманську» (стаття IX) і «столичне місто Русі Київ» (стаття XIII), державну мову – українську. Це робиться написанням конституції як латинською (міжнародною), так і староукраїнською мовою<sup>34</sup>. Утвердження української мови опосередковано фіксується і статтею 1 про Віру Православну Східного Обряду під священним Апостольським престолом у Константинополі. Зважаючи на те, що тогочасне українське старшинське середовище і посольство сприймали ім'я Богдана Хмельницького як символ боротьби за свободу і Православну Віру, згадку про нього у конституції теж можна приєднати до фіксування атрибутів суверенності.

##### *5. Конституція про міжнародні відносини української держави*

Конституція чітко фіксує суверенне право Української козацької держави на вільні зовнішні відносини. Це зокрема фіксується у ряді пунктів про добровільне визнання короля Швеції протектором України. Конституція також зобов'язує гетьмана дбати «про відновлення давнього братерства з Кримським Ханством для збройного об'єднання і скріплення вічної дружби».

Конституція визначає і головний принцип тодішньої зовнішньої політики України: забезпечити себе міцними союзницькими стосунками з надійним союзником (на той час таким уявлялося Кримське Ханство) «щоб надалі сусідні землі, зауваживши це, не пробували зухвалим нападом у спину підкорити собі Україну, а навпаки побоювалися нападу».

Останнє формулювання не узгоджується з міфом про якусь особливу миролюбність українського народу і вказує на ще одну природно історичну засаду української зовнішньої політики. В

умовах цілковитого домінування т. зв. егоїстичної концепції безпеки, найкращою запорукою безпеки вважалася здатність тримати у страхові потенційних нападників. І цей принцип з усією очевидністю демонструє конституція П. Орлика (ст. III)<sup>35</sup>.

Твердження про зорієнтованість на суверенітет у зовнішньополітичному вимірі потребують детального розгляду теми протекції з боку потужнішого на міжнародній арені володаря. Дана тема звучить уже в преамбулі. Щоб відповісти на це питання ми маємо врахувати, що тодішні міжнародні і міждержавні взаємини ґрунтувалися на прагненні кожної держави поставити собі в залежність усі сусідні народи. Звідси, уявлення про гарантоване від нападу сусідів життя набували егоїстичного змісту. Щоб залишатися у безпеці, тобто не стати об'єктом насильства із-зовні, потрібно самому підкорити, ослабити, тримати у страху своїх сусідів.

Тому повівши боротьбу за своє окремішне політичне існування, українська політична еліта, щоб забезпечити себе від зовнішньої агресії, а отже і гарантувати своє панівне становище у суспільстві, могла діяти двома шляхами: або мобілізувати суспільство на подолання всіх можливих зовнішніх ворогів, і таким чином позбавити їх можливості нападати, або знайти покровителя, який гарантував би можливість об'єднаного захисту від потужніших нападників. Оскільки заново створений соціально-політичний організм не мав достатніх сил для гарантування власної безпеки першим шляхом, альтернативою залишалося шукати протектора-оборонця. Така політико-культурна орієнтація була природною і повністю відповідала тогочасним уявленням про міждержавні стосунки та засоби захисту власних інтересів.

Ще 1632 р. Ю. Немирич у «Розмові про московську війну», опублікованій в Парижі, писав: «...Дуже важко народові без союзників і приятелів, коли він мусить покладатися тільки на власні сили. І хоч такий народ буде навіть дуже героїчний і громитиме своїх ворогів, то все ж таки він повинен собі шукати приятелів і союзників, а також допомоги»<sup>36</sup>. Саме таким шляхом, ми знаємо, пішов Б. Хмельницький. Нічого дивного і неприродного у такій поведінці гетьмана війська Запорозького не вбачав і головний його історичний опонент Ян Казимир. У листі до австрійського цісаря Фердинанда III від 4 грудня 1650 р. він писав: «Досвід переконав його, що одинокий спосіб привести козаків до послуху є сила оружя, але їхні звязи з заграничними князями, головнo з Портою, роблять їх так могучими»<sup>37</sup>.

З огляду на зміст зовнішньополітичної діяльності лідерів Національно-визвольної революції ми погоджуємося з думкою визнаного знавця міжнародного права й історика Л. Окиншевича. Вчений виходив з тези, що плани пошуків «протекції» чужоземного монарха «у дуже багатьох випадках прикривали собою – зважаючи на скрутний і складний зовнішньо-політичний стан, – свідоме стремління до утворення незалежної держави»<sup>38</sup>.

Зі стабілізацією політичного існування Гетьманщини, втілення орієнтацій на забезпечення за допомогою монаршої протекції своїх прав і вольностей, а отже й політичної окремішності та незалежності стало обов'язковою складовою взаємин української еліти з незалежними монархами. Це, зокрема, видно з уже цитованої інструкції І. Самойловича В. Кочубею: «Усьому світу те явно, що пресвітлому морнарху... покійний Богдан Хмельницький гетьман з військом запорозьким і з усім народом малоросійським вдалися під високу його монаршу державу заради заступлення православної християнської грекоруської віри... і заради оборони своїх військових і народних вольностей». Цар же, пояснювалося далі, «прохання прийнявши», «поволив у бажану їм свою монаршу преміцну і богом охоронену оборону пригорнути»<sup>39</sup>.

Правоту поглядів Л. Окиншевича засвідчує й преамбула Конституції 1710 р., де Карл XII визнається «оборонцем і протектором нашим» саме зважаючи на те, «щоб його В-ть не допускав нікому, не тільки прав і вольностей, але й кордонів військових надверезати і собі привласнювати»<sup>40</sup>.

Завівши мову про протекцію, ми хочемо звернути увагу читачів на той факт, що надання протекції-оборони ніколи не розцінювалося українською елітою як користь виключно для протегованих за рахунок шкоди у людських та матеріальних ресурсах країни монарха-протектора. У документах збереглося доволі прикладів, щоб переконатися, що українська еліта розглядала справу протекції крізь призму уявлень про спільну користь сторін.

Пояснюючи й спонукаючи московського царя до допомоги, І. Брюховецький, наприклад, використовував для цього образ «переддверря». 2 березня 1666 р. вже не вперше закликаючи до надання «царської допомоги» гетьман писав: «Кожний тоді господар не всередині дому, але перед дверима неприятели зустрічає, але всією силою в дім його не допускаючи, перед сіньми борониться й кріпиться; а Україна до Великої Росії справжнім переддверрям і захистом: бо в ці літа на плечах козацьких і всієї України... на головах козацьких і всієї України за цілість голів Великоросійських і задумане від неприятели спустошення великоросійське на бідній Україні відбулося»<sup>41</sup>.

Авторам Конституції Україна, стосовно геополітичного становища Шведського королівства, не могла, звичайно, уявлятися передмур'ям чи переддверрям. Проте, відповідно до класичного імперського постулату «дружи через сусіда», незалежна й міцна Україна цілком виправдано розглядалася старшинами вигідною для Швеції у її протистоянні з Московією.

Визнання над собою протекції-захисту з боку шведського короля ні в якому випадку не вказувало, що старшини орієнтувалися на політичну автономію. Автономія означає, що протегований має погодитися на поширення на керовану

ну ним територію політико-правових норм країни монарха-протектора. Конституція ж чітко фіксує той факт, що Україна визнавала протектора при власній політико-адміністративній, судово-правовій системах, власній системі законів, увінчаній Конституцією, власній недоторканій території і визволеному народові, що мав би користуватися власними «правами й вольностями» без будь-якого обмеження.

#### *б. Втілення у конституції модерних ідей конституціоналізму*

Сучасна правова наука, на наш погляд, дає можливість вирішити сумніви з приводу визначення правової сутності документу. Під конституціоналізмом правовики розуміють суспільно-політичну і правотворчу діяльність, зміст якої визначають такі три обов'язкових компоненти як права і свободи громадян, представницьке правління, принцип розділення властей<sup>42</sup>. Оскільки документ, іменований «Пакти й конституції прав та вольностей Війська Запорозького», принаймні у заходку, містить всі три складові конституціоналізму.

Поділ влади на три гілки у Конституції Пилипа Орлика повністю відповідає відомій формулі взаємин між гілками влади: законодавча визначає нормативні рамки діяльності виконавчої влади, виконавча займається поточним управлінням суспільними справами, а у випадку конфлікту обоє апелюють до судової.

Саме таку формулу ми бачимо у Конституції. Генеральній Раді як законодавцю «належить давати поради теперішньому ясновельможному Гетьману та його наступникам про цілість батьківщини, про її загальне благо й про всі публічні справи. Без їхнього попереднього рішення і згоди, на власний розсуд (гетьмана) нічого не повинне ні починатися, ні вирішуватися, ні здійснюватися» (стаття VI).

Виконавча влада уособлена Гетьманом і колегією Генеральної Старшини, як його радниками. У статтях, де йдеться про реалізацію прав і вольностей окремих станів чи всього суспільства (народу) обов'язок «наглядати за порядком щодо всього Війська Запорізького» покладається на гетьмана (стаття X).

Він же має «виявляти благодатну турботу» (стосовно втілення у життя норми про підводну повинність) (стаття XIV), «ретельно подбати» (щодо захисту від зловживань ринкових комісарів) (стаття XVI). Усі «турботи на благо України», захист «державної недоторканості» гетьман має робити при «якнайширшому дотриманні законів і вольностей Війська Запорізького». Слід підкреслити, гетьман не починає і не вирішує справ, він дотримується законів і вольностей дбаючи, наглядаючи, турбуючись справами суспільства.

Статті VI та VII забезпечували механізм апелювання членів Генеральної Ради чи Гетьмана до Генерального Суду у випадку виникнення підозр «щодо Ясновельможного Гетьмана

щось супротивне справедливості й таке, що відхиляється від законів або завдає шкоди вольностям і небезпечно для батьківщини...». Така заява звичайно була б розцінена гетьманом як «злочин, що шкодить Гетьманській честі» і мала бути розглянута Генеральним Судом<sup>43</sup>.

Конституція П. Орлика, задаючи принцип поділу влади на три гілки, звичайно, робить це, за тих історичних обставин, недосконало, нечітко. Особливо, з погляду нашого сучасника, принципу суперечить той факт, що Генеральні старшини одночасно виступають і членами Генеральної Ради, і членами колегії Генеральної старшини, що постійно перебуває при гетьмані і виконує високі службові обов'язки. Задіяність Генеральної старшини одночасно у законодавчій і виконавчій гілках влади створювала можливість для відтворення старшинської олігархії.

Вважаємо, що у даному разі слід зважити на те, що мова у даному випадку ведеться про першу конституційну спробу поділу влади. До славнозвісної праці Ш. Монтеск'є з остаточним обґрунтуванням даного конституційного принципу «Про дух законів» має ще проминути 38 років.

Як стара конституція, Конституція П. Орлика мало місця відводить питанням захисту прав людини і громадянина, але не ігнорує їх повністю. Так, стаття I фіксує «право свободи» у контексті війни за незалежність проти Польщі. Стаття V визнає право на задоволення державним коштом людських потреб у прохарчуванні, одязі, шпитальному притулку «для козаків, обтяжених похилим віком, пригнічених крайньою бідністю, а також виснажених роками». Найчастіше звичайно фігурує право власності у його різноманітних аспектах. Так, IX стаття, яка фіксує механізм матеріального забезпечення гетьмана як посадової особи, одночасно запроваджує норму: матеріальні потреби та інтереси гетьмана не можуть задовольнятися на шкоду прав громадян: «... Ясновельможному Гетьману виділяється (частина) із спільних володінь і земель Війська Запорозького, але так, щоб необмежена влада не порушила прав тих, чії заслуги перед батьківщиною менші, а саме: ченців, священників, бездітних удів, виборних і рядових козаків, двірських слуг і приватних осіб». Саме у контексті захисту майнових прав окремого господаря подається запровадження інституції Генерального Скарбника<sup>44</sup>.

Членам Генеральної Ради – Генеральним старшинам, полковникам, генеральним радникам стаття VI Конституції гарантує таку політичну громадянську свободу як «повну свободу голосу», захист від гетьманського свавілля проголошували статті VI і VII. Стаття X опосередковано, через засудження корупції, утверджує пасивне виборче право – право бути обраним на урядові (адміністративні) посади.

Стаття XIII опосередковано, через визнання за містами магдебурзького права, стверджує права міщан на самовряду-

вання, включаючи право на вибори міських урядників і суддів, захист ряду своїх соціально-економічних прав. Вважаємо, що таке опосередковане виведення прав, цілком адекватне для аналізу Конституції П. Орлика. Тут ми можемо послатися на практику застосовану і творцем конституції США. Тема прав і свобод людини і громадянина там обмежується посиленням на визнання англійського Габеас Корпус Акту.

Ідеї реалізації права власності містять статті X, XIV і XVI, зміст яких підпорядкований також захисту козаків, міщан та селян від майнових зловживань урядовців та ринкових комісарів.

### *7. Конституція про звільнення політичного життя України-Гетьманщини від свавілля*

З питанням про права і свободи громадян міцно пов'язане питання про звільнення політичного життя України-Гетьманщини від свавілля. Адже відверте, цинічне нехтування законами з боку носіїв влади зводиться питання прав і свобод громадян нанівець.

Старшин того часу найбільше турбувала загроза стати об'єктом свавілля з боку гетьмана. А складність завдань, що поставали перед політичною елітою в управлінні суспільними справами нерідко призводила до зіткнення поглядів, позицій, потреб та інтересів різних сторін, у тому числі, старшин з гетьманом.

Зіткнення між ними нерідко були дуже гострими як за змістом, так і за поведінковими реакціями. 1648 р., наприклад, під Замостям полковники могли звинуватити Б. Хмельницького у бездіяльності у прислужуванні полякам, (а зі слів польських сучасників – і у п'янстві) Гетьман же, зі свого боку, міг вдаватися до вельми жорсткого покарання, призначивши таких «крикунів» під час, організованого на їхню ж вимогу, штурму на найбільш небезпечні ділянки<sup>45</sup>.

Прикладом іншого зіткнення, де старшини виступали від імені інтересів окремих, є рада осені 1653 р., коли «до гетьмана приходили полковники і казали йому гетьману: не потрібно нам чужої землі обороняти (мова про Волощину – О.С.), а свою безоглядно метати; досить нам того, що за себе стояти і свою землю обороняти. І гетьман дістав шаблю, і рубнув Черкаського полковника Єська по лівій руці»<sup>46</sup>.

Практично паралізував свого часу роботу Ради старшини Д. Многогрішний: «...Нині його, гетьмана, вся старшина боїться погляду і вести мову ні про які справи не сміє, оскільки гетьман став до них непомірно жорстоким», «тільки де кому мовить слово та й за шаблю»<sup>47</sup>. У чолобитній на І. Самойловича старшини ставили у вину гетьману свавілля: «Уряди зі свого гніву віднімає і з непристойних причин їх карає, і в безчестя вводить, і кого хоче без суду і без доказу даремно»<sup>48</sup>.

Історична школа змагання виховала у його учасників ставлення до права як до політико-культурної цінності, котра мала



звільнити сферу політики від свавілля. Чітку фіксацію цієї потреби ми зустрічаємо у Конституції П. Орлика. Там, зокрема, усувається можливість для «вастолюбних накупців» «над слухність і право» «приваблювати серце Гетьманське корупціями»<sup>49</sup> і таким чином здобувати уряди. Як бачимо, конституційно-правова норма сприймалася регулятором кадрової політики.

Зорієнтованість на конституційну норму знаходила свою реалізацію і у підпорядкуванні їй гетьманської інституції у справі правосуддя. Якби хтось з «військових урядників» будь-якого рангу вчинив злочин «чи то гонор Гетьманський насмілився образити», гетьман ні в якому разі не міг їх покарати «приватною своєю помстою чи владою», а зобов'язувався передати справу на розгляд Генерального Суду, який і визначав би факт вини та форму покарання.

Нарешті, Конституція П. Орлика утверджувала провідну роль права у відкритому політичному змаганні гетьмана та старшин. Представники останньої отримували правовий захист у всіх випадках, коли вони приватно чи публічно вказували б гетьману на хиби його політики: «...Тоді тая ж Старшина Генеральна, Полковники і Генеральні радники, спроможні будуть вільними голосами чи то приватно, чи, коли нагальна і невідкладна потреба вкаже, публічно на Раді Його Вельможності вговорити і про порушення прав і вольностей отчистих нагадати, без ущемлення і найменшого пошкодження високого рейментарського гонору; про які вговороти не має Ясновельможний Гетьман вражатися і помсти чинити, але непорядки виправити старатиметься»<sup>50</sup>.

#### *8. Конституція про інструменти зміцнення влади гетьмана*

Аналізуючи викладені ідеї у контексті змагання гетьмана зі старшинськими угруповуваннями ще М. Василенко наголошував, що Конституція служила засобом і свідченням ослаблення гетьманського абсолютизму у протистоянні зі старшинським республіканізмом<sup>51</sup>. Подібним чином оцінював Конституцію й О. Оглоблин: «Українська конституція 1710 р. була безперечною перемогою старшинської аристократії над гетьманським абсолютизмом, другою поразкою – тоді вже покійного – гетьмана Мазепи після Полтавської катастрофи, яка завдала великого удару гетьманській владі і на Україні, і на еміграції»<sup>52</sup>.

Такі висновки доволі вільно потрактовуються авторами підручників і популярних видань. У них історична ситуація виглядає такою, що внаслідок прийняття Конституції 1710 р. гетьманська влада ставала слабкою. Таким чином, виходить, що документ яким проголошував і утверджував українську державність, підривав її головну підойму – міцну владу гетьмана. Нам важко погодитися з ними, тому що, по-перше, обмеження свавілля з чийого б то не було боку не слід ототожнювати з ослабленням влади. Адже влада, за визначенням, передбачає узаконене, легітимне застосування сили.

По-друге, в Україні не могла утвердитися ідея абсолютної автократичної влади, оскільки гетьман мав справу з людьми, які здобули свої права й вольності та маєтки за «правом меча». Як писав Мазепа-поет: «Нехай вічна буде слава, же през шаблю маєм права». Як підкреслював історик В. Липинський, обов'язки старшин стосовно держави як і в Західній Європі випливали з лицарського родового права на землю. Абсолютна ж влада утверджується там, де зі служби монарху випливає право на маєток.

Український гетьман мав же справу не з дворянами початку XVIII ст., які старанно служили цареві за наданий маєток і постійно перебували у страхові, що за допущений недогляд чи непослух будуть його позбавлені. Гетьман взаємодіяв з особами – соціальними суб'єктами, що потребували центральної влади для організації спільних справ і, насамперед, для захисту своїх соціальних завоювань; котрі жили і діяли, за формулюванням Ю. Хмельницького, «постерігаючи здоров'я свого, жінок і діток і цілості маєтків своїх і вольностей, криваво набутих»<sup>53</sup>.

По-третє, слабкість політичної системи України-Гетьманщини зумовлювалася не демократизмом, а її неповнотою. На це вказував українським історикам ще О. Терлецький. Її головними суб'єктами були гетьман зі своїм оточенням і старшинська опозиція. Але серед учасників політичного життя Гетьманщини не вистачало посольства і, насамперед, міщанства. Тому, у випадку зіткнення, гетьман чи старшина, шукаючи підтримки в третій силі, зверталися до монарха-протектора, а не до міщанства, як це було, наприклад, в країнах Західної Європи.

Конституція П. Орлика якраз закладала основи соціально-політичного союзу гетьмана і міщанства. Її реалізація невідвратно мала зробити гетьмана сильним і найсильнішим суб'єктом суспільно-політичного життя України-Гетьманщини.

Врешті, якщо ми сприймаємо Бендерську Конституцію як початок нової європейської традиції, то чому до проблем зміцнення влади ми підходимо з позицій закоріненої в минулому ідеї абсолютизації влади. Чому не оцінюємо конституційну реформу влади у Гетьманщині з позицій Нового часу, провідною ідеєю якого було встановлення балансу інтересів між суб'єктами політичного життя. А саме на це була спрямована Конституція П. Орлика перетворюючи Генеральну Раду, у інституційну арену політичних змагань, з одного боку гетьмана – уособлення загальносуспільного інтересу, а з іншого – старшин – представників інтересів своєї верстви. До того ж, на перспективу, вона створювала сприятливі умови для захисту власних інтересів у взаємодії з іншими учасниками суспільно-політичного життя, включаючи й міщанство.

У цілому, зрівноважуючи обсяг владних повноважень усіх учасників політичного життя, Конституція П. Орлика заклала основи для зміцнення політичної системи Гетьманщини,

перетворюючи її в дієвий засіб захисту інтересів політично самодостатнього народу.

В українській історичній літературі продовжується дискусія з приводу оцінки цього документу. З цього приводу пропонуємо, крім представлених, ще ряд аргументів на користь його конституційного статусу.

*9. Внутрішньополітичні аргументи на користь конституційного статусу «Пактів і конституцій...»*

«Пакти й конституції» Пилипа Орлика є не черговий договір між гетьманом і козаками. У присязі новообраний гетьман говорить – «незмінно виконуватиму ці пакти й конституції, які додаться тут..., прирівнюючись до закону ...» Таким чином, цей закон автори творять для того, щоб він зіграв роль основи майбутнього законодавства, інструменту вдосконалення уже чинних законів. Потребу у ньому вони пояснювали тим, що попередні гетьмани, намагаючись наслідувати «деспотичне московське правління», не соромлячись, нехтувати «давніми законами і вольностями Війська Запорізького», намагалися «привласнити собі, всупереч праву і рівності, необмежену владу». Такі дії призвели до спотворення та занепаду прав і вольностей. Метою складених «Пактів та конституцій» були такі важливі завдання як «попередження подібних прецедентів», а також «виправлення і піднесення своїх принижених прав та вольностей». Таке бачення мети і завдань створення даного документу важко витлумачити якимось інакше, ніж як створення основи для законодавчого процесу, у чому й полягає одне з головних завдань конституції.

Даний нормативний акт ніяк не можна розглядати як черговий договір між конкретним гетьманом та військовим старшим та меншим товариством, згідно з яким гетьман брав на себе зобов'язання турбуватися правами та вольностями козацтва, а козаки і старшини зв'язували себе урочистою обіцянкою старанного виконання наказів гетьмана та інших військових обов'язків. У даному випадку документ, зокрема останнє формулювання преамбули фіксує норму згідно з якою угода укладена між Військом Запорозьким та новообраним Гетьманом мала зберігати свою чинність і в майбутньому при обранні нових гетьманів: «... Але щоб цього незмінно дотримувалися також і наступні Гетьмани війська Запорозького».

Документ не зосереджений на захисті інтересів виключно козацтва, а як і належить конституції, звернений до усіх верств суспільства. Так, стаття IX турбується захистом майнових прав «ченців, священників, бездітних удів, виборних і рядових козаків, двірських слуг, приватних осіб». У цій же статті йдеться про те, що вибори полковихскарбників, їх затвердження конституція надає «спільній ухвалі обох станів: козаків і простого люду». Стаття XI захищає майнові інтереси як козацьких господарств,

так і усіх інших господарств, господарі яких перебувають на війні або на якихось військових службах. Стаття XII присвячена урегулюванню становища міст загалом та вирішення проблеми непомірних повинностей, якими обтяжений «нещасний пригноблений простолюди» у містах. Стаття XIII гарантує «недоторканість і непорушність» усіх «законів і привілеїв» міст. Стаття XIV веде мову про впорядкування підводної повинності на користь не лише рядових козаків, але й для всього народу<sup>54</sup>.

До висновків ми намагалися обґрунтувати, що поява Конституції П. Орлика ні в якому разі не випадкова, що вона виросла з європейських і українських потреб та особливостей суспільно-політичного життя. З іншого боку, закономірне не може виникнути зненацька, одномоментно, більше себе ніколи не проявляючи. Але саме до такого висновку підштовхує розрив у описах процесу конституціоналізму в сучасних українських підручниках і посібниках. Наступним після Конституції П. Орлика 1710 р. як правило наводиться конституційний проект Г. Андрузького 1846-47 р.

#### *10. Традиція українського конституціоналізму після конституції 1710 р.*

Історія України-Гетьманщини дає нам можливість суттєво скоротити таку прогалину. Традиція конституціоналізму насамперед знайшла своє продовження на Лівобережжі наприкінці 20-х рр. XVIII ст. Проектом, за нашим формулюванням «малої конституції», що регулювала б взаємини гетьмана і старшини та її найвпливовішого репрезентанта – генеральних старшин, цілком можна вважати виявлену Л. Окиншевичем, а потім несправедливо забуту «Анонімну записку про потребу обмежити владу Гетьмана». Документ, підготовлений кимось з претендентів на посаду одного з генеральних старшин напередодні виборів Д. Апостола<sup>55</sup>, теж передбачав провідну роль права та судового розгляду в політичному змаганні між гетьманом та старшиною.

Звернемо увагу, в записці не ведеться мова про примітивне обмеження прерогатив гетьмана, а про створення такої системи противаг, яка б дозволяла узгоджувати інтереси сторін. Щоб досягнути такого стану, у документі пропонувалося механізм надання гетьманом урядів (тоді: адміністративних посад) доповнити участю в ньому генеральних старшин, які б з огляду на заслуги, пропонували б до числа претендентів кандидатів із середовища «несвоєків гетьманських», видавали б, відповідно до заслуг, атестати, висловлювали б попередню згоду. Подібного змісту порядок пропонувалося запровадити і з приводу надання земельних володінь.

Стосовно змагання інтересів сторін, яке виходило б за межі можливостей їх соціально-політичної взаємодії, документ пропонував посилити роль Генерального Суду, який би, а не

гетьман, вирішував усі питання в справах усунення з урядів, відняття маєтків, «смертних екекуцій» та публічних покарань.

Аналогічно до Конституції П. Орлика, анонімна записка пропонувала підпорядкувати гетьманську інституцію Генеральному судові і у питаннях вершення правосуддя: «Немалу з того образу народ малоросійський терпить на собі, що які справи чолобитні (велася мова про апеляції на рішення нижчих судових інстанцій – О.С.) хоча бували розлідувані в Суді Генеральному і вирішені, проте ж і те судове вершення Гетьманська влада сама собою перевершувала зі своєї волі понад належні права малоросійські, а іноді і проти прав єдиним своїм міркуванням». Далі автор записки вимагав запровадження чіткого порядку, за яким апеляції розглядалися б виключно Генеральним Судом: «А поза Суд Генеральний щоб ніхто судженням не був»<sup>56</sup>.

Так само провідну роль праву анонімна записка вимагала надати їй стосовно проявів відвертого політичного змагання гетьмана і старшин: «Старшина Генеральна, які указом Ї І. В-ті затверджені будуть, щоб при владі Гетьманській мали гідний респект і повагу в справах і в здійсненнях вільні голоси і силу дійсну. Також і Полковники. А коли що вчиниться від влади Гетьманської не за слушністю і порядком військовим всупереч, щоб без огуди і побоювання представляти ретельно до виправлення вказаної неслухності. І те б влада Гетьманська сприймала за благо, не ставлячи собі того за досаду і протистояння («противність»), оскільки спільний обов'язок їх доглядати того що належить до доброго порядку і до користі народу малоросійського»<sup>57</sup>.

Оскільки «Анонімна записка про потребу обмежити владу Гетьмана» стосувалася лише питань регулювання владних відносин між провідними суб'єктами політичного життя Гетьманщини і не зачіпала питань регулювання взаємин між суспільними верствами і владою в цілому, ми вважаємо, що є всі підстави називати її проектом малої конституції.

Ідеями конституціоналізму наповнене й відоме «Прохання малоросійського шляхетства і старшин разом з гетьманом про відновлення колишніх старовинних прав Малоросії» підготоване З'їздом старшин у Глухові наприкінці 1763 р. Тут, зокрема, прозвучали тема заснування Сейму або Генеральної Ради як представницького органу від старшинства та значного товариства, де б всі питання, пов'язані з потребами українського народу, вирішувалися б більшістю голосів. У документі пропонувалося також виокремити в окрему гілку влади судову, доручивши її Трибуналу<sup>58</sup>.

Незважаючи на те, що М. Василенко піднімав це питання ще 90 років тому<sup>59</sup>, поза історією конституціоналізму поки що залишаються роботи й Григорія Андрійовича Полетики, хоча в них піднімаються теми обмеження тиранії гетьманської влади, обґрунтовується необхідність запровадження Генеральної Ради як представницького органу від українських старшин-шляхти.

Таким чином, Конституція 1710 р. є органічним проявом політико-культурних надбань українського історичного процесу другої половини XVII – початку XVIII ст. і загалом засвідчує, що у своєму політико-культурному розвитку українська старшина того часу стояла у ряду по-європейськи цивілізованих еліт. Тому однією з перших реалізувала загальноєвропейську потребу у регулюванні суспільних стосунків за допомогою конституції.

Звичайно автори Пактів і Конституцій готуючи цей документ для утвердження публічної влади, запровадження механізмів регулювання суспільно значущих питань і т. д., не задумувалися над тим, що вони роблять безсмертну справу запровадження української та світової традиції писаної конституції.

Разом з тим вони це зробили. Яким чином? По-перше надали документу статусу закону. По-друге, статті, «приврівнюючися закону», насамперед фіксують фактичний суспільний устрій, яким жило і яким витворювало українське суспільство протягом другої половини XVII – початку XVIII ст. Таким чином, фіксуючи фактичну конституцію документ став юридичною конституцією. При цьому статті документу сформульовано у доволі загальному вигляді, що дозволяло йому стати основою для прийняття конкретних законів, що теж є ознакою конституції.

По-третє, у документі зафіксовано головну засаду конституціоналізму – назрілу потребу обмежити повноваження верховних носіїв влади.

По-четверте, документ загалом відповідає таким критеріям конституціоналізму як поділ влади, захист прав і свобод, парламентаризм.

По-п'яте, як і належить конституції, документ насамперед виступає як основний закон держави, зосереджуючись на питаннях, сучасною мовою, державного будівництва.

По-шосте, цей документ містить сукупність юридичних норм, які регулюють державно-політичні відносини владарювання, що і є найяскравішою ознакою конституційності документа<sup>60</sup>.

### **Примітки:**

1. Конституційне право зарубіжних країн : навч. посібник / М.С. Горшеньова, К.О. Закоморна, В.О. Ріяка та ін. ; за заг. ред. В.О. Ріяки. – 2-е вид., допов. і перероб. – К., 2006. – С. 1.
2. Грушевский М. Очерк истории украинского народа / М. Грушевский. – К., 1990. – С. 249.
3. Костомаров Н. Мазепинцы / Н. Костомаров // Руина. Мазепа. Мазепинцы. – М., 1995. – С. 754; Яворницький Д. Історія запорозьких козаків / Д. Яворницький. – К., 1991. – Т. III. – С. 347; Різниченко В. Пилип Орлик. (Гетьман-Емігрант). Його життє і діяльність / В. Різниченко. – К., 1918. – С.9 – 12.
4. Дорошенко Д. Історія України в 2-х томах. Том II (від половини XVII століття) / Д. Дорошенко. – К., 1991. – С. 155.
5. Василенко Н.П. Конституция Филиппа Орлика / Н.П. Василенко // Ученые записки Института истории Российской Ассоциации

- научно-исследовательских институтов общественных наук. – М., 1929. – Т. 3. – С. 153-171.
6. Крип'якевич І.П. Історія України / І.П. Крип'якевич. – Львів, 1990. – С. 218-219; Слюсаренко А. Історія української конституції / А. Слюсаренко, М. Томенко. – К., 1993. – С. 9; Субтельний О. Мазепинці. Український сепаратизм на початку XVIII ст. / О. Субтельний. – К., 1994. – С. 61; Прицак О. Конституція Пилипа Орлика / О. Прицак // Перша Конституція України гетьмана Пилипа Орлика, 1710 рік / упор. М. Трофимук. – К., 1994. – С. 5; Замлинський В. Творець першої української конституції (Пилип Орлик) / В. Замлинський // Українська ідея. Перші речники. – К., 1994. – С. 63; Смолій В. Українська державна ідея XVII-XVIII століть: проблеми формування, еволюції, реалізації / В. Смолій, В. Степанков. – К., 1997. – С. 218; Мельник Л. Гетьманщина першої чверті XVIII століття / Л. Мельник. – К., 1997. – С. 15; Горобець В. Політичний устрій українських земель другої половини XVII-XVIII століть / В. Горобець. – К., 2000. – С. 21.
  7. Лукашевич О. Конституція Пилипа Орлика – історико-правова пам'ятка XVIII ст. / О. Лукашевич, К. Манжул. – Х., 1996. – С. 21.
  8. Малишко М.І. Конституції зарубіжних країн та України / М.І. Малишко. – К., 2000. – С. 6, 7.
  9. Кресін О.В. Політико-правова спадщина української політичної еміграції першої половини XVIII століття / О.В. Кресін. – К., 2001. – С. 205-221.
  10. Там само. – С. 219.
  11. Музиченко П. Історія держави і права України / П. Музиченко. – К., 2000. – С. 204.
  12. Конституционное право зарубежных стран : учебник для вузов / под общей редакцией члена-корр. РАН, проф. М.В. Баглая и др. – М., 2000. – С.1 -2.
  13. Матях В. Система ціннісних орієнтацій: ментально-свідомісні виміри / В. Матях // Українське суспільство на зламі середньовіччя і нового часу: нариси з історії ментальності та національної свідомості. – К., 2001. – С. 14.
  14. Кінан Е. Традиції московської політичної культури / Е. Кінан // Його ж: Російські історичні міфи. – К., 2001. – С. 87.
  15. «Пакти і конституції» Української козацької держави (до 300-річчя укладення) / відп. ред. В.А. Смолій. – Львів : Світ, 2011. – С. 277.
  16. Там само. – С. 278.
  17. Звернення (Універсал) від імені Війська Запорозького... // Пам'ять століть. – 1997. – №3. – С. 31.
  18. Акты, относящиеся к истории Южной и Западной России, собранные и изданные Археологической комиссией (далі: Акты ЮЗР). – Т. 15. – С. 414.
  19. Історія Русів. – К., 1991. – С. 216.
  20. Документи Богдана Хмельницького (1648-1657) (далі: ДБХ). – К., 1961. – С. 626-627.
  21. Эварницкий Д.И. Источники для истории запорожских казаков / Д.И. Эварницкий. – Владимир, 1903. – Т. 1. – С. 17.
  22. Там само. – С. 16, 19.
  23. Там само. – С. 17.
  24. «Пакти і конституції» Української козацької держави (до 300-річчя укладення) / відп. ред. В.А. Смолій. – Львів : Світ, 2011. – С. 280.

25. Воссоединение Украины с Россией. – М., 1954. – Т. 3. – С. 25-26.
26. Там само. – С. 26.
27. Источники Малороссийской истории, собранные Д.Н. Бантышем Каменским и изданные О.Бодянским. – М., 1858. – Ч. 1. – С. 54, 63.
28. Акты ЮЗР – Т. 11. – С. 797.
29. «Пакти і конституції» Української козацької держави (до 300-річчя укладення)... – С. 279.
30. Там само. – С. 282, 283.
31. Там само. – С. 284.
32. Там само. – С. 287, 284, 288.
33. Там само. – С. 288.
34. Вовк О.Б. Конституція Пилипа Орлика: оригінал та його історія / О.Б. Вовк // Архіви України. – 2010. – Випуск 3-4 (269): липень-вересень. – С. 145-166.
35. «Пакти і конституції» Української козацької держави (до 300-річчя укладення)... – С. 281.
36. Брик М. Юрій Немирич. На тлі історії України / М. Брик. – Лоссер, 1974. – С. 24.
37. Жерела до історії України-Руси. – Львів, 1911. – Т. XII. – С. 148.
38. Окіншевич А. Значення військове товариство в Україні-Гетьманщині XVII-XVIII ст. / А. Окіншевич. – Мюнхен, 1948. – С. 8.
39. Эварницкий Д.И. Источники... – Т.1. – С. 15-16.
40. Источники Малороссийской истории... – Ч. 2. – С. 246.
41. Акты ЮЗР. – Т. 5. – С. 256.
42. Конституции зарубежных государств. США, Великобритания, Франция, Италия, Германия, Япония, Канада. – М., 1996. – Введение. – С. VII.
43. «Пакти і конституції» Української козацької держави (до 300-річчя укладення)... – С. 282, 285, 287, 288, 283-284.
44. Там само. – С. 27, 29-30, 32.
45. Грушевський М.С. Історія України-Руси. – Т. VIII. – Ч. 3. – С. 99.
46. Акты ЮЗР. – Т. 10. – С. 44.
47. Там само. – Т. 9. – С. 643-644.
48. Источники малороссийской истории... – Ч. 1. – С. 302.
49. Там само. – Ч. 2. – С. 251.
50. Там само. – С.249.
51. Василенко М.П. Конституція Филиппа Орлика / М.П. Василенко // Вибрані твори у трьох томах. Том 2. Юридичні праці. – К., 2006. – С. 389-408.
52. Оглоблин О. Гетьман Іван Мазепа та його доба. 2-е доповнене видання / О. Оглоблин. – Нью-Йорк ; К. ; Львів ; Париж ; Торонто, 2001 – С. 464.
53. Памятники, изданные Временной Комиссией для разбора древних актов. – К., 1898. – Т. 3. – С. 445.
54. «Пакти і конституції» Української козацької держави (до 300-річчя укладення)... – С. 284, 285, 286.
55. Окіншевич А. Звідомлення про відрядження до Москви (травень – липень року 1926) / А. Окіншевич // Праці комісії для вичування...права. – Вип. 3. – С. 346.
56. Там само. – С. 362.
57. Там само.



58. Прощение малороссийских старшин и шляхетства, вместе с гетманом о поправлении разных старинных прав Малороссии // Укр. іст. журн. – 1993. – №7-8. – С. 88-89; №9. – С. 92-93.
59. Василенко М.П. Конституция Филиппа Орлика / М.П.Василенко // Вибрані твори у трьох томах. Том 2. Юридичні праці. – К., 2006. – С. 406-408.
60. Конституційне право зарубіжних країн. – К., 2006. – С. 8.

*В статье предложены методические рекомендации относительно изучения темы «Конституция Пилипа Орлика в истории мирового и украинского конституционного процесса». Документ предложено рассматривать как собственно конституцию, которая принадлежит к числу первой волны конституционализма в мире. Проанализированы документы законодательного содержания, которые продолжили традицию украинского конституционализма до 60-х гг. XVIII ст.*

**Ключевые слова:** конституция 1710 г., конституционный процесс, история конституционализма, документы конституционного характера.

Отримано 24.06.2016 р.

# МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

УДК 373.5.016(437.6):94

*Іван Боровець*

## ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ СЛОВАЦЬКОЇ РЕСПУБЛІКИ

*У статті охарактеризовано словацьку систему історичної освіти у середній школі. Простежено організацію вивчення історії упродовж 4-12 класів. Проаналізовано особливості окремих навчальних програм різних етапів навчання та типів навчальних закладів. Схематично розглянуто систему оцінювання навчальних досягнень учнів. Висвітлено методичні рекомендації сучасних словацьких дидактів та окреслено головні проблеми шкільної історичної освіти у Словаччині на сучасному етапі.*

**Ключові слова:** *Словаччина, шкільна історична освіта, національний принцип, концентр, базова школа, середня школа, гімназія, навчальна програма, оцінювання.*

Сучасний стан викладання історії у середній школі Словацької республіки є відображенням й одночасно «лакмусовим» елементом загальних тенденцій її суспільно-політичного розвитку. З часу вступу держави до Євросоюзу (травень 2004 року) визначальний вплив на історію як шкільний предмет має концепція мультикультурності. Відповідно, в прицілі критики потрапляють ті навчальні видання, які недостатньо її пропагують. У 2005 р. авторитетний словацький дидакт В. Кратохвіл у своїй статті, присвяченій підручникам з історії, дорікає авторам навчальної книги з вітчизнознавства для дев'ятирічних дітей, що «у ній відсутня пояснювальна згадка про те, що у сучасній Словацькій республіці живуть національні меншини»<sup>1</sup>.

Націоцентричний вимір історії у підручниках для середніх класів за авторством Р. Летца став об'єктом критики німецької дослідниці Т. Тьонмайер. Натомість вона визнає позитиви підручника авторів Д. Ковача та І. Каменца, заснованого на ліберальній концепції історіописання<sup>2</sup>. Проте порівняльна характеристика вказаних підручників від словацького дидакта М. Кметя не є такою категоричною. Він розглядає висвітлення проблем історії Першої Словацької Республіки Р. Летцом та Д. Ковачем й І. Каменцем в руслі визнання позитивних сторін обох підручників й навіть вказує на більш дета-

лізований й об'ємний виклад навчального матеріалу першим автором<sup>3</sup>. Тобто, виразно простежуються дискусії щодо дотримання національного чи наднаціонального принципу в сучасній словацькій шкільній історичній освіті.

Історія у словацькій дев'ятирічній базовій (обов'язковій) школі є провідним предметом гуманітарного блоку «Людина і суспільство», куди входить також географія та суспільствознавство<sup>4</sup>. Вона вивчається за принципом континуїтету (тягlostі) на трьох рівнях (концентрах). На першому етапі базової школи, що відповідає нашій молодшій школі, учні у 3-4 класах (віком 8-9 років) вивчають елементи історії в курсі Вітчизнознавства й цей рівень освіти має код ISCED 1. На другому етапі базової школи (нижча середня школа), що відповідає нашим 5-9 класам, історія вивчається на рівні ISCED 2. Для середньої школи або гімназії (тобто старші класи) передбачено дворічний термін вивчення історії рівня ISCED 3A [Додаток]<sup>5</sup>. Крім того, станом на квітень 2013 року історія була навчальним предметом в 24 державних освітніх програмах у середніх професійних школах<sup>6</sup>.

На вітчизнознавство у словацькій молодшій школі 2003/2004 н.р. було передбачено 1 година в тиждень у третьому та 2 години – у четвертому класах. У п'ятому класі базової школи на історію було відведено 1 години, а в наступних чотирьох класах – по дві години<sup>7</sup>. Однак у подальшому простежується тенденція до зменшення кількості годин на історію.

У контексті Вітчизнознавства передбачається розгляд з учнями програмної частини «Пізнаємо історію Словаччини». Молодші школярі мають: розуміти часові зв'язки подій (минуле, сучасне, майбутнє, лінія часу); простежити етапи заселення словацької території; усвідомити значення історичних предметів (музейних експонатів); познайомитися з історичними постатями князя Святополка, імператриці Марії Терезії, мовознавців Людовіта Штура й Антона Бернолака, офіцера Мілана Растіслава Штефаніка; характеризувати становище Словаччини серед країн Євросоюзу на сучасному етапі; описати процес виникнення міст, порівняти життя міщан у минулому та сучасності, створити групою модель міста; дізнатися про світові пам'ятки зі списку ЮНЕСКО. Учні також створюють й презентують власний міні-проект з краєзнавства «Минуле і сучасність нашого краю»<sup>8</sup>.

Відзначаємо суттєву відмінність між вітчизняними та словацькими програмами середніх класів. Наприклад, у програмі п'ятого класу словацької школи формулювання назв тематичних блоків є менш конкретними, ніж у нашій: від близького до давнішого; людина у змінах простору і часу; людина і комунікація. Якщо перший із названих тематичних блоків приблизно відповідає першому розділу української програми («Звідки і як історики довідуються про минуле»), то наступні блоки вітчизняні учні не розглядають, переходячи одразу ж до конкретних тем і по-

дій минулого. Натомість словацький п'ятикласник у цей час ще вивчає такі питання: як людина зменшувала світ (пересування народів, зустріч культур, колонізація, еміграція), людина у русі (від колеса до літака); способи забезпечення людини (селянин, ремісник, дитяча праця); людина – володар природи? (природна енергія, штучна енергія); пам'ять людства (мова, письмо, книга, газета, радіо, телебачення, інтернет); духовне життя людини (релігія, легенди, міфи, перекази); коли немає комунікації (війна, мир, переможці, переможені); світові релігії (християнство, іслам, Старий і Новий Завіти, коран)<sup>9</sup>. Позитивом такої ситуації є те, що учень вже на даному етапі вивчення історії складає комплексне уявлення про оточуючий світ.

З іншого боку, негативним є те, що таке формулювання програми залишає мало навчального часу для ознайомлення з національною історією. Їй відводиться лише два тематичних блоки – «Предки словаків у Карпатській низовині» та «Словаки в Угорському королівстві»<sup>10</sup>. В той же час український п'ятикласник вивчає давню історію України, княжий та козацький періоди, національно-визвольні змагання 1917-1920 рр., Україну у Другій світовій війні, проголошення незалежної України. Тобто вітчизняна школа створює більше можливостей для закладення міфологічного рівня національної свідомості учнів, що вельми необхідно для виховання майбутнього громадянина української держави.

Помітною особливістю навчальних програм з історії у словацькій базовій школі є відсутність звичного українському вчителю чіткого її поділу на вітчизняну та всесвітню – перша вписана у загальний контекст другої. Наприклад, у процесі вивчення історії Давнього Риму, словацькі учні визначають причини створення римського кордону уздовж середньої течії Дунаю, складають коротке інформаційне повідомлення про життя у римських таборах на території сучасної Словаччини. Характеризуючи розвиток Габсбурзької монархії, школярі розглядають становище в її складі словацьких земель, роль Словаччини у розгортанні антитурецької боротьби. З'ясовуючи особливості модернізації Європи та розвитку націоналізму, вчитель здійснює акцент на розгортання словацького національного руху у XIX ст.<sup>11</sup>.

Звертаємо увагу, що у програмі для першого етапу навчання восьмирічних гімназій 1997 р. словацький матеріал на уроках історії був більш об'ємним й простежувався протилежний принцип, за яким події всесвітньої історії були контекстуальним доповненням до вивчення словацького минулого. Підтвердженням цього є тодішні назви тематичних блоків, які відсутні у сучасних програмних формулюваннях рівня ISCED 2: Словацьке повстання 1848-1849 рр.<sup>12</sup>; Словацька політика після наступу абсолютизму; Словаччина в міжвоєнному періоді; Словаччина у 1945-1989 рр.<sup>13</sup>. Тобто на сучасному етапі чітко простежується тенденція зменшення націоцентричності шкільних історичних програм.

Демонстративним прикладом матеріалу 9 класу є навчальна програма відповідного класу базової школи імені Яна Голого. Розподіл 66 загальнорічних годин у ньому визначено за такими тематичними блоками: Європа у міжвоєнний період – 10; Чехо-Словацьчина у міжвоєнний час – 10; Друга світова війна – 7; Словацька республіка (1939-1945) – 7; повоєнний світ – 10; Чехословацьчина за «залізною завісою» – 7; Словацька республіка з 1993 р. – 6; сучасний світ – 8.

У схематичному описі програми привертають увагу такі моменти. Докладно вивчаються проблеми протистояння демократії й тоталітаризму у міжвоєнній Європі. Серед прогнозованих навчальних результатів даного блоку передбачається: опис ситуації в Росії у 1917 р.; розуміння відмінностей демократії і диктатури; характеристика сталінської диктатури; висвітлення причини виникнення фашизму в Італії та нацизму у Німеччині; аргументування процесу виникнення диктатур; опис впливу науки і техніки на підвищення життєвого рівня у «золотих» 1920-х рр.

Серед обов'язкових персоналії програми засновник Чехословацької держави Т. Масарик, один з лідерів чехословацького закордонного руху Опору періоду Першої світової війни М.Р. Штефанік, лідери Аграрної та Народної партій відповідно М. Годжа та А. Глінка. Про них учні мають підготувати коротку доповідь або мультимедійну презентацію. Важливим є завдання учнів щодо порівняння рівня розвитку Чеських земель і Словацьчини у міжвоєнний період. У процесі вивчення обставин зникнення Чехословацьчини (Мюнхенська угода, Віденський арбітраж) учні мають критично оцінити позиції західних держав у цих подіях<sup>14</sup>.

Для періоду Другої світової війни ключовим навчальним компонентом є вивчення Голокосту як у загальноєвропейському, так і в словацькому вимірах. Даний негативний приклад є демонстративним елементом таких наскрізних виховних завдань як «особистісний і соціальний розвиток», «безпека життя і здоров'я», «мультикультурне виховання». Щодо функціонування Першої Словацької республіки 1939-1945 рр., то учні мають визначити причини її виникнення. Наприклад, у поурочному плані з історії базової школи для ромських дітей у Кошицях вказано, що вчитель під час розгляду даної теми: «розповідає учням про обставини виникнення Словацької держави, висвітлює термін сателіт, що ним є не лише приймач телевізійного сигналу, але що це була також держава під управлінням іншої, сильнішої держави, у нашому випадку Німеччини. Висвітлює ультиматум з німецького боку та можливі втрати для Словацьчини, якби вона не послухалася й не відділилася від Чехії. Зрештою висвітлює зміст Охоронного договору з Німеччиною»<sup>15</sup>. В процесі розгляду даної теми школярі вчать розрізняти авторитаристський й демократичний режими, критично оцінювати ставлення Німеччини до Словацьчини, а також мають написати коротке есе про повсякденне життя населення у той час.

Серед проблем у повоєнному світі оригінальною тезою, порівняно з вітчизняною програмою зі всесвітньої історії, є акцент на «висвітленні зосередження багатства у руках окремих осіб та міжнародних корпорацій». Також неприйнятними для українських шкільних програм з історії є рекомендації «перерахувати позитиви й негативи соціалізму», «навести вигоди і невгоди вступу до НАТО та ЄС», «оцінити запровадження євро»<sup>16</sup>.

Учні школи імені Павла Горова (м. Міхаловце Прешовського краю) в тематичному блоці «Сучасний світ» глибоко вивчають суспільні феномени сьогодення. Їх навчальна діяльність спрямовується на пошук причин виникнення тероризму, глобального потепління. Важливим моментом є розпізнавання учнями позитивів і негативів інтернету<sup>17</sup>.

У третьому центрі навчання (рівень ISCED 3A) назви загальних тематичних блоків приблизно збігаються з другим рівнем, за винятком найдавнішого періоду, вивчення якого не передбачається [Додаток]. Однак формулювання завдань та компетентностей, якими мають володіти учні, засвідчують перехід до аналітичного рівня навчання. Так, у першому блоці йде мова про майстерню історика: використання термінів періодизація, синхрон, асинхрон, інтерпретація, робота з різними видами історичних джерел. Вивчається вжене загальна картина античного, середньовічного та нового часу, а їх феномени, глибинна цивілізаційна сутність. Наприклад, учні мають порівнювати характеристики особистості Перікла у працях Фукідіда та Плутарха, співставляти античну і сучасну демократії, політичну систему Афін та Римської республіки, статус володаря у Західній Європі та Візантії. Подібним чином, у блоці «Предки словаків у Карпатській низовині» школярам необхідно вже не лише знати про діяльність князів, але й пояснювати причини напружених стосунків між Моймиром та Прібіною, Растіславом та Святополком<sup>18</sup>.

Укладачі програми в графі «виконавський стандарт» при формулюванні прогнозованих результатів навчання активно використали дієслова: ідентифікують, складають, оцінюють, узгаляють, розрізняють, обґрунтовують, виокремлюють, визначають. Тобто на відміну від опису, характеристики, висвітлення історичних фактів, подій та явищ у попередньому центрі, на даному етапі переважає проблемне навчання з цілісним формуванням історичної свідомості. Важливим компонентом навчання є визначення як позитивів, так і негативів певної історичної ситуації, що дозволяє реалізувати принцип багаторакурсності у викладанні історії. Саме за таким підходом учням пропонується оцінити революцію у Франції на рубежі XVIII-XIX ст., «весну народів» 1848-1849 рр. Цілком власну думку старшокласники мають сформулювати й щодо контрверсних поглядів на Словацьке національне повстання 1944 року. Програмним завданням для них є також виконання проекту «усної історії» на тему «Словацька республіка 1939-1945 рр. очима очевидців»<sup>19</sup>.

Особлива увага в програмі приділяється прищепленню школярам умінь і навичок орієнтації у сучасному інформаційному просторі. Вони вчаться: на основі документів визначати здобутки та недоліки глобалізаційних тенденцій; розрізняти первинні і вторинні джерела; критично читати матеріали ЗМІ; усвідомлювати, що запис про минуле можна інтерпретувати по-різному; ставити себе на місце діячів, які були захищені в історичних подіях; озвучувати невербальні (образні) джерела історичної інформації<sup>20</sup>.

Проте і в третьому концентрі словацька історія також вивчається у контексті європейської, а її обсяг у загальній структурі програми є значно меншим, ніж матеріал історії України у вітчизняних школах.

Окремим типом середнього навчального закладу у Словаччині є восьмирічні гімназії, в яких інтегровані базова середня школа та старші класи до єдиної системи. Вступ до гімназій після завершення навчання у молодшій школі відбувається шляхом іспитового відбору. Їх у 1999/2000 н.р. відвідувало 4,6% дітей у віці 5-8 класу середньої школи, хоча тоді ж частка гімназистів першого року навчання складала 8%<sup>21</sup>. Згідно рамкового навчального плану, що набув чинності з 1 вересня 2011 року, на перші чотири роки навчання у восьмирічній класичній гімназії (5-8 класи) відводилося 6 годин на тиждень<sup>22</sup>, тобто по 1,5 години на навчальний рік. Щоправда, у компетенції керівництва гімназії було ще чотири «вільні» години на тиждень, з яких могли здійснюватися «дотації» для історії.

За приклад ситуації з вивченням історії у 2014 році візьмемо навчальний план гімназії імені Мартіна Кукучіна у словацькій Ревуці. У чотирирічному циклі (1-4 класи) історія вивчається упродовж трьох років й для неї відводиться дві години на тиждень. У восьмирічній гімназії присутні два блоки: 5-7 класи (1 година); 8 клас (2 години). Перший блок восьмирічної гімназії план передбачає вивчення наступних тем. У п'ятому класі: вступ до історії; древній вік; давній період з акцентом на античні держави (Греція та Рим); середньовіччя (раннє, високе, пізнє); Словаччина у Габсбурзькій монархії. У шостому класі: криза середньовіччя та початки нового часу; новий час: Європа на порозі великих змін; просвітництво та формування модерної словацької нації; зародження класичного капіталізму; індустріалізація та зміни балансу сил у світі, ситуація перед Першою світовою війною; Словаччина після революції 1848-1849 рр. та в період дуалізму. В сьомому класі: Перша світова війна та виникнення Чехословаччини; міжвоєнний період (Європа, становище Словаччини у Чехословаччині); Друга світова війна. Словацька республіка у 1939-1944 рр.; повоєнний образ Європи та світу. Словаччина у 1945-1989 рр.; шлях Словаччини до самостійності. Друга Словацька республіка та

шлях до об'єднаної Європи<sup>23</sup>. Учні, які планують складати випускний іспит з історії (є предметом на вибір), мають можливість у сьомому та восьмому класі відвідувати підготовчі семінари з історії. Навчальний матеріал розподілений таким чином, що пріоритетним є вивчення проблем ХІХ – початку ХХІ ст.

Навчальна діяльність учнів на уроках історії у словацьких школах передбачає усні відповіді, письмові роботи, індивідуальні проекти. Письмовий контроль здійснюється щонайменше двічі на семестр. Він може бути у формі тематичного тестування, письмової відповіді на 5-10 запитань. При цьому, письмові завдання, тривалістю понад 25 хвилин, мають попередньо узгоджуватися з класним керівником даного класу. Оцінки оголошуються вчителем не пізніше, ніж через 10 днів. Оцінювання письмових робіт здійснюється за 100-бальною системою у дещо незвичній для вітчизняної дидактики «дзеркальній» формі: рівень 1 – 100-90%; рівень 2 – 89-75%; рівень 3 – 75-50%; рівень 4 – 49-30%; рівень 5 – 29-0%. Критеріями оцінювання учнівських індивідуальних проектів та презентацій є: актуальність та новизна теми; логічна структура роботи; наявність цікавинок та доповнення основного інформаційного матеріалу; графічне оформлення; рівень презентації проекту перед класом<sup>24</sup>.

Певним позитивним мотивом для учнів щодо вибору саме історії як іспитового предмету є те, що він складається винятково в усній формі перед тричленною екзаменаційною комісією. Завдання мають три рівні: А – на знання та розуміння (чіткі факти, терміни, явища, процеси з монологом як переважаючою формою відповіді); В – на застосування та аналіз (класифікація історичних подій, порівняння явищ та процесів, визначення причин і наслідків, використання карт, історичних джерел, карикатур з діалогом як переважаючою формою відповіді); С – на синтез та оцінки (критична оцінка учнем подій, здатність до узагальнення й інтерпретації, роботи з джерелами). Завдання готуються таким чином, щоб у них були представлені всі періоди історії, а співвідношення всесвітньої та вітчизняної історії визначається відповідно 55% та 45%. Час на підготовку – 20 хвилин, відповідь учня триває теж 20 хвилин. Оцінювання здійснюється за шкалою 1-5 балів: 1 – відмінно; 2 – похвально; 3 – добре; 4 – достатньо; 5 – недостатньо<sup>25</sup>. Вага трьох рівнів завдань при оцінюванні передбачає таку десяткову пропорцію: А – 3, В – 4, С – 3<sup>26</sup>.

Приємним для українців є те, що Київська держава (Русь-Україна) фігурує у словацьких орієнтовних завданнях випускного іспиту з історії, а зображення Золотих Воріт у Києві є рекомендованою ілюстрацією у блоці питань з теми «Середні віки – східний культурний регіон». Також у якості прикладу навчального тексту з регіональної історії словацьким вчителям рекомендується розвідка про подвижників українського шкільництва у Східній Словаччині<sup>27</sup>.



Рекомендації словацьких дидактів щодо збільшення ефективності навчання в цілому є співзвучними із вітчизняними методичними розробками. Головними принципами є навчати «для життя», тобто так, щоб учень сформував позитивне ставлення до суспільних й громадських справ. Для цього рекомендується активний діалог з учнем, стимулювання його інтересу до пізнання історії, спрямування й організація самостійної роботи.

Словацький методист Ю. Кредатус використовує відповідний термін «автентичне навчання». Воно є значущим і цінним з цілковитим використанням інтелектуальних здібностей учня до навчання. Кредатус вказує переваги такого підходу: проблемне навчання, робота у групах, створення учнівських проектів; зв'язок з регіональною історією; стимулює самостійність школярів та формує у них вміння працювати у команді; засвідчує учням, що освіта є не для освіти, а вона корисна для життя; комплексна оцінка навчальних досягнень (не лише на основі фактографії). Однак не заперечує він й труднощів реалізації автентичного навчання: брак часу, коли учитель мусить зробити вибір чи навчити багато, але поверхнево, або менше, але глибоко; матеріальні проблеми, пов'язані з фінансуванням екскурсій, польових досліджень, дослідницьких проектів; високі вимоги до фахової підготовки, організаційних здібностей та рівня ентузіазму вчителя<sup>28</sup>.

11 травня 2016 р. на XV-ому засіданні Словацького історичного товариства було прийнято звернення до влади із закликом збільшити кількість годин на вивчення історії у середній школі. В обґрунтуванні вказується, що у державному навчальному стандарті наразі передбачена лише одна година історії в тиждень, що є найменшим показником серед країн Європейського Союзу. Історики наголошують, що наслідком такої ситуації є нездатність молодого покоління орієнтуватися у суспільному житті й потенційна небезпека впливу на нього різних екстремістських і ксенофобних ідеологій. У зверненні читаємо: «У суспільстві досі переважає вже давно застаріле уявлення про науку, як виробничу силу, яка приносить безпосередню фінансову вигоду... Наслідком такого розуміння науки є постійна дискримінація гуманітарних та суспільних наук. Це проявляється у процесі акредитації та оцінки ефективності, у яких домінують критерії зі сфери природничих наук. Також це проявляється у обсязі фінансування гуманітарних і суспільних наук з державного бюджету, бюджетів університетів та грантових організацій»<sup>29</sup>.

Пропозиції істориків, навіть у порівнянні з українським державним стандартом вивчення історії в школі, досить скромні – вони прагнуть повернення до навчальних планів 2008 року, тобто до двох шкільних годин історії на тиждень<sup>30</sup>. Проте факт, що міністр освіти, науки, досліджень і спорту Словацької Республіки не відреагував на запрошення й не відвідав засідання історич-

ного товариства<sup>31</sup>, свідчить, на наш погляд, що влада не планує йти на поступки у даному питанні.

Відтак, шкільна історична освіта у Словаччині переживає перманенту кризу. Найболючішою проблемою навчально-виховної системи залишається її недостатнє фінансування. Видатки на освіту та науку з державного бюджету не відповідають нагальним потребам. У 2000 р. вони склали 3,7% ВВП проти 6,3% у Євросоюзі<sup>32</sup>. 2014 р. на науку та дослідження виділено лише 0,83% словацького ВВП. Зарплатня педагогів є практично найнижчою у державній сфері зайнятості, менша лише у працівників сільського господарства та лісництва<sup>33</sup>. Звичайним явищем є реальність, що вчитель історії є не вузьким спеціалістом, а змушений поєднувати викладання історії географією, іноземною мовою. Лунають скарги на великий відсоток пенсіонерів у педагогічних колективах, малу кількість молодих спеціалістів, збільшення стресів й загострення проблем зі здоров'ям у вчителів, загальне зниження статусу педагога у суспільстві, його демотивацію, «професійне вигорання» тощо. Переважає фактографічний спосіб навчання через брак часу у вчителя на організацію проблемного викладу, критичного діалогу й дискусій. Це провокує нелюбов учнів до історії як до шкільного предмету. Звичними й для нашого освітнього простору є скарги на малий вибір шкільних підручників, нестачу допоміжних матеріалів, збірок з уривками джерел, робочих зошитів, методичних посібників, мультимедійних ресурсів тощо<sup>34</sup>.

Однак головною проблемою залишається брак часу на повноцінне викладання навіть вузлових історичних подій. Як конкретний приклад наводиться найбільш трагічна сторінка в історії Словаччини – Словацьке національне повстання 1944 року. На його вивчення у дев'ятому класі гімназії наразі відводиться лише одна година з обсягом матеріалу в межах однієї сторінки. Аналогічна ситуація спостерігається при вивченні Голокосту<sup>35</sup>.

Таким чином, вивчення історії у словацькій середній школі визначається безперечними здобутками демократизації й гуманізації освіти у контексті євроінтеграційних процесів, можливістю вибору, ініціативи й маневру вчителя у своїй викладацькій діяльності. Проте загальна ситуація є далеко не ідилічною й не відповідає ілюзіям багатьох українських вчителів про роботу і соціальний статус колег за західними кордонами. Вище перераховані негативні тенденції засвідчують, що словацька шкільна історична освіта має схожі з вітчизняною проблеми розвитку. Понад те, кількість годин, відведених на вивчення історії в школах України, принаймні на актуальний момент, є більшою, ніж у Словацькій Республіці.

## ДОДАТОК

### Історія в шкільній освітній програмі ISCED 3A Словацької Республіки

| Тематичний блок  | Орієнтовна кількість годин |
|--|----------------------------|
| <b>перший рік навчання</b>   |                            |
| Базова специфіка історичної науки                                    | 3                          |
| Загальна історія стародавнього світу                                 | 5                          |
| Національна історія – слов'яни, Велика Моравія, виникнення Угорщини  | 8                          |
| Середньовіччя в Європі та Словаччина в Угорщині                      | 16                         |
| Нова історія Європи та Словаччина в період національного відродження | 9                          |
| Світ, Європа та Словаччина в другій половині XIX – на початку XX ст. | 25                         |
| <b>другий рік навчання</b>   |                            |
| Європа та світ в період 1919-1939 рр.                                | 12                         |
| Словаччина у міжвоєнний період                                       | 8                          |
| Світ у період Другої світової війни                                  | 12                         |
| Словаччина та війна  | 8                          |
| Світ у період «холодної війни»                                       | 12                         |
| Словаччина після 1945 р.   | 10                         |
| Постбіполярний світ та Словаччина                                    | 4                          |

| Тематичний блок                      | Змістовий стандарт (теми)   | Основні терміни  | Виконавчий стандарт учня (результати навчання)  |
|--------------------------------------|---|--|---|
| <b>перший рік навчання</b>           |   |  |   |
| Базова специфіка історичної науки    | Історичне джерело та література; предмет та завдання історичної науки; засоби, форми та методи дослідницької роботи; допоміжні історичні дисципліни – нумізматики, геральдика, сфрагістика...; різні концепції викладу історії; світові та словацькі історики | Допоміжні історичні дисципліни, джерело, методи історичного дослідження  | вміє орієнтуватися на хронологічній прямій та правильно відзначати на ній історичні періоди, описувати окремі переломні історичні події, характеризувати допоміжні історичні дисципліни   |
| Загальна історія стародавнього світу | Єгипет, Месопотамія, Греція, Рим – культурний, освітній, суспільний, господарський та політичний контекст; грецька та римська цивілізація та її спадщина у сучасній європейській цивілізації  | Фараон, муміфікація, агора, демократія, республіка, цеzarизм, ієрогліф, клинопис, принципат, домінат, латиниця, базиліка, Міланський едикт, політеїзм, монотеїзм | дізнається про основні історичні обставини, що призвели до створення та культурного і суспільного розвитку цивілізацій Єгипту та Месопотамії; визначає окремі характерні риси культур та архітектури даного історичного періоду |

Продовження таблиці

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| <p>Національна історія – слов'яни, Велика Моравія, виникнення Угорщини</p>  | <p>Перші князівства у Словаччині; Велика Моравія; Константин і Мефодій; перші слов'янські держави; Словаччина у давній Угорщині; східне і західне християнство; Візантія; Рим; розвиток християнства від давніх часів до сучасності – церкви у Словаччині</p>  | <p>глаголиця, кирилиця, патріархат, князь, феодалізм, феодалені стосунки, Нітранське князівство, церква – інституція, візантійська освіта, Візантія, Велика Моравія</p>  | <p>Пояснює та аналізує розвиток слов'янської освіти, культури, цивілізації в контексті розвитку словацької нації від стародавнього часу до сучасності; висвітлює обставини суперечки між Моймиром та Прібіною; Растиславом та Франкською імперією; описує діяльність Растислава та місію Константина та Мефодія у Великій Моравії</p>   |
| <p>Середньовіччя в Європі та Словаччина в Угорщині</p>                      | <p>Переселення народів; Франкська імперія; створення нових економічних основ (ленна система, соціальна структура); романська культура, готична культура; гуманізм та Ренесанс; хрестові походи; духовний та політичний вплив християнства; Словаччина за династії Арпадів, Анжу та Люксембургів; Матей Корвін; Ягеллони; Османська імперія та Угорщина; середньовічні міста</p>  | <p>Готика, романська архітектура, гуманізм, Ренесанс, ленні стосунки, переселення народів, колонізація Угорщини, хрестові походи, православна церква, католицька церква, іслам.</p>  | <p>описує процес формування угорської держави; вказує на наслідки татарської навали на Угорщину; аналізує міські привілеї середньовічних міст та визначає їх соціальну структуру; вміє характеризувати правління одного володаря з династії Арпадів, Анжу; вміє характеризувати причини і наслідки хрестових походів у Палестину</p>  |
| <p>Нова історія Європи та Словаччина в період національного відродження</p> | <p>Колонізаційна політика провідних країн; реформація та рекатолизація; релігійні війни в Європі; Європа у XVII-XVIII ст.; бароко; англійська революція; американська революція; Велика французька революція; Європа наприкінці XVIII – в першій половині XIX ст.; Габсбурги; реформація та контрреформація у Словаччині; станові повстання; Марія Терезія та Йозеф II; Словацьке національне відродження – перший етап (Бернолак), другий етап (Коллар, Голлі), третій етап (штурівці); культура, мистецтво, словацька мова та література; економічний та політичний розвиток до середини XIX ст.; наполеонівська агресія</p> | <p>Колонізація, реформація, рекатолизація, соціальні повстання, Велика французька революція, англійська революція, американська революція, терезіанські реформи, національне відродження, бернолаківщина, штурівська словацька мова, ліквідація підданства, наполеонівські війни</p> | <p>Описує та характеризує причини і наслідки реформації, причини і наслідки рекатолизації; перебіг станових повстань; оцінює значення англійської революції, американської революції та Великої французької революції для Європи та словацької нації; вказує найвідоміші постаті національного відродження – першого, другого, третього етапів; описує перебіг революції 1848-49 рр. в Угорщині; порівнює результати революції 1848-1849 рр. для словацької нації та результати революції у Франції</p> |

Продовження таблиці

|   |   |  |  |
|---|---|--|--|
| <p>Світ, Європа та Словаччина в другій половині XIX – на початку XX ст.</p> | <p>Розвиток науки і техніки; культура XIX ст.; Німеччина, Італія, Франція, США, Росія, Велика Британія – європейське політичне життя; політичні партії; колонізація світу; розвиток капіталізму; криза до кінця XIX – початку XX ст.; Балкани на геополітичній карті; причини, перебіг та результати Першої світової війни; поштурівське покоління; Словацька Матиця; політичне і національне життя словаків; економічний розвиток Словаччини; еміграція, словацькі культура, мистецтво, мова у контексті Центральної Європи; Перша світова війна – причини, контекст</p>   | <p>Австро-угорський компроміс, Словацька Матиця, Меморандум словацької нації, Троїстий союз, Троїста згода (Антанта), колонізація, імперіалізм, трагедія в Черновій, Перша світова війна</p> | <p>висвітлює становище словацької нації у другій половині XIX – на початку XX ст. в Австро-Угорській монархії; перераховує і висвітлює функціонування чотирьох основних спільних австро-угорських інституцій; перераховує та характеризує п'ять вимог Меморандуму словацької нації (1861); описує виникнення, діяльність та значення Словацької Матиці (1863-1875) для національного та політичного розвитку словацької нації у другій половині XIX ст.; характеризує геополітичну ситуацію на порозі XIX-XX ст. (колонізація – імперіалізм, Балканський півострів); висвітлює політику Троїстого Союзу та Троїстої згоди (по одній характеристиці кожної держави-члена); описує причини і наслідки трагедії у Черновій (1907); описує перебіг Першої світової війни та її наслідки для Словаччини</p> |
| <p><b>другий рік навчання</b></p>   |   |  |  |
| <p>Європа та світ в період 1919-1939</p>                                    | <p>Паризька мирна конференція та версальська система; російська революція – Радянська Росія – Радянський Союз; політичні системи в Європі; італійський фашизм; німецький нацизм; США у 1920-30-х рр.; країни Центральної та Східної Європи у 1920-30 рр.; Франція та Велика Британія – Європа; послаблення версальської системи; принципи колективної безпеки; громадянська війна в Іспанії; Ліга Націй; Африка та Азія у міжвоєнний період; мистецтво та культура, наука, техніка, стиль життя; економіка у міжвоєнний період; політика пацифізму; експансіоністська політика нацистської Німеччини; причини та передумови Другої світової війни</p> | <p>Паризька мирна конференція, версальська система, російська революція, Ліга Націй, політика пацифізму, нацизм, фашизм</p>  | <p>характеризує геополітичну ситуацію після 1920 р. – версальську систему в Європі; характеризує геополітичну ситуацію в Європі у 1938-1939 рр.; характеризує наслідки Мюнхенської конференції (1938), Віденського арбітражу (1938), описує розвиток в Німеччині (після 1933), Італії (після 1922), Радянському Союзу (після 1917); визначити власне ставлення до тоталітаризму у політичному житті на основі інформації 1918-1939 рр.; дізнається принципи Ліги Націй; може описати наслідки Першої світової війни для Європи</p>   |

Продовження таблиці

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
| Слова-<br>ччина<br>у між-<br>воен-<br>ний<br>період  | Чехословацький вітчиз-<br>няний та закордон-<br>ний рух Опору; виник-<br>нення ЧСР; міжнарод-<br>ний статус Словаччини у<br>ЧСР; Словаччина у 1918-<br>1919 рр.; політична сис-<br>тема ЧСР; становище<br>Словаччини – політичне<br>життя, економіка, куль-<br>тура, повсякденне життя;<br>внутрішньополітичні про-<br>блеми в ЧСР; державно-<br>правові, економічні, на-<br>ціональні; боротьба за ав-<br>тономію Словаччини,<br>проблема автономії<br>Підкарпатської Русі; між-<br>народне становище ЧСР;<br>Мала Антанта; угоди з<br>Францією, СРСР; небез-<br>пека з боку нацистської<br>Німеччини; Мюнхенська<br>угода; автономія<br>Словаччини; Віденський<br>арбітраж; проголошен-<br>ня словацької держави<br>та Протекторату Чехія і<br>Моравія; Андрей Глінка,<br>Штефан Осуски; Юрай<br>Славік; Едвард Бенеш,<br>Т.Г. Масарик | Чехосло-<br>вацький за-<br>кордон-<br>ний рух<br>Опору, Мала<br>Антанта, ав-<br>тономіст-<br>ський рух,<br>Мюнхенська<br>угода, Ві-<br>денський<br>арбітраж,<br>Протекторат<br>Чехія і Мо-<br>равія, чехос-<br>ловакізм,<br>чехослова-<br>цька нація,<br>федерація,<br>автономія | характеризує основні<br>цілі словацького автоно-<br>містського руху в 1918-<br>1939 рр.; перераховує<br>п'ять найважливіших по-<br>дій з життя відомої особи<br>чехословацького політич-<br>ного руху: Т.Г. Масарик;<br>М.Р. Штефанік;<br>Е. Бенеш, М. Годжа,<br>А. Глінка; описує ад-<br>міністративно-тери-<br>торіальний поділ Чехо-<br>словаччини після першо-<br>го січня 1928 р.; описує<br>найважливіші внутріш-<br>ньополітичні події в ЧСР<br>1918-1939 рр.; аналізує<br>становище ЧСР в євро-<br>пейській політиці з ак-<br>центом на Німеччину;<br>описує (на карті) тери-<br>торіальні зміни в ЧСР після<br>Мюнхена та Віденського<br>арбітражу; висвітлює<br>причини розпаду чехос-<br>ловацької держави та<br>виникнення словацької<br>держави |
| Світ у<br>період<br>Другої<br>світо-<br>вої<br>війни | Переддень Другої світової<br>війни; польське питання<br>та пошук союзників; крах<br>західної політики; пакт<br>Молотова-Ріббентропа;<br>територіальна експан-<br>сія СРСР; початок війни,<br>окупація Європи нацист-<br>ською Німеччиною до літа<br>1941; Європа між колабо-<br>рацією та рухом Опору;<br>напад на Радянський<br>Союз; переломні події у<br>війні (Сталінград. Ель-<br>Лаамейн, Мідудей, опе-<br>рація Оверлод, опера-<br>ція Багратіон); диплома-<br>тичні переговори союзни-<br>ків від Атлантичної Хартії<br>до Потсдаму; звільнення<br>СРСР та Європи; висадка<br>союзників на Сицилії; рух  | Пакт Мо-<br>лотова-Ріб-<br>бентропа,<br>операція<br>Барбаросса,<br>операція<br>Оверлод,<br>Сталінград.<br>Велика трій-<br>ка, Вестерп-<br>лятте, Перл<br>Харбор,<br>концент-<br>раційний<br>табір, Голо-<br>кост, єврей-<br>ське пита-<br>ння, капіту-<br>ляція                  | Засвоює та характери-<br>зує основні геополітич-<br>ні плани Німеччини (пе-<br>ред 1939 р.); перераховує<br>та характеризує перелом-<br>ні події Другої світової<br>війни: напад на Польщу<br>(1939), напад на СРСР<br>(1941), Сталінградська<br>битва (1942-1943), ви-<br>садка у Нормандії (1944);<br>аналізує причини по-<br>разки Німеччини; опи-<br>сує перебіг виникнення<br>Організації Об'єднаних<br>Націй; формулює власне<br>ставлення до проблеми<br>Голокосту, расової дис-<br>кримінації, ксенофобії  |

## Продовження таблиці

|                              |  |  |   |
|------------------------------|--|--|---|
|                              | Опору в Європі (Польща, Югославія, Франція); відкриття Другого фронту у Нормандії; Німеччина у 1944 р.; капітуляція Німеччини та Японії; Й.В. Сталін, Ф.Д. Рузвельт, В.С. Черчіль, Ш. де Голль, Г.К. Жуков   |  |   |
| Словаччина і війна           | Словацька республіка на карті Європи; її політична система та міжнародне становище, політичний, економічний, культурний розвиток, вирішення єврейського питання; опозиція та рух Опору; Словацьке національне повстання (СНП); визволення Словаччини; відновлення Чехословацької республіки  | Арміація, воєнна Словацька республіка; Глінкова словацька народна партія, депортації, Словацька національна рада, державна рада, Зальцбург 1940, радикалізація суспільного життя, Центр державної безпеки, Різдвяна угода, антифашистський рух Опору | Висвітлює становище Словаччини в Європі у 1939-1945 рр.; описує внутрішню політику у Словаччині у 1939-1943 рр.; описує та аналізує причини, перебіг та наслідки Словацького національного повстання (1944-1945); описує долю словацьких євреїв в Словацькій республіці та займає позицію щодо проблеми Голокосту та армізації; зробить узагальнення історичного розвитку Словаччини в 1918-1945 рр.: визначає п'ять основних характеристик зовнішньої та внутрішньої політики ЧСР в 1918-1945 рр. та п'ять основних характеристик зовнішньої та внутрішньої політики Словацької республіки в 1939-1945 рр. зі взаємним порівнянням |
| Світ у період холодної війни | Повоєнний геополітичний образ Європи та світу; розпад антигітлерівської коаліції; створення політичних і військових блоків; СРСР та США як супердержави та їх різні політичні системи; холодна війна, поділ та інтеграція Європи; деколонізація; неокolonіалізм; Китай; світ в період кризи соціалізму; розпад радянської системи; наука і техніка у світі; культура після 1945 р. | біполярний світ; супердержави, берлінська криза (1961), карибська криза (1962), соціалізм, деколонізація, неокolonіалізм, ГУЛАГ, інтеграція Європи, атомна зброя   | Описує геополітичні зміни в Європі після 1945 р.; перераховує країни Варшавського договору (1955); перераховує країни НАТО (в 1949 р.); характеризує головні відмінності (економічна система та господарство, політична система, проблематика прав людини) між соціалістичними країнами та державами з ринковою економікою; характеризує терміни та описує пов'язані з ними події: колективізація, індустріалізація, планова економіка, східний блок, холодна війна, Берлінська стіна, перебудова та гласність, карибська криза, атомна небезпека   |

Продовження таблиці

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
| <p>Слова-<br/>чина<br/>після<br/>1945</p>                                   | <p>Кошицька урядова програма та режим народної демократії; статус Словаччини у ЧСР; вивезення громадян до ГУЛАГ-ів; вирішення угорського та німецького питань; осіння криза в Словаччині та встановлення комуністичної диктатури; антикомуністичний рух Опору; переслідування церкви; економічні і соціальні зміни: індустріалізація, колективізація; спроби реформ комуністичної системи після XX з'їзду КПРС; Конституція ЧСРР 1960 р. та статус Словаччини в ЧСРР; характеристика соціалістичної суспільної системи; спроба реформи соціалізму в 1968 р. та федералізація ЧСРР; період так званої нормалізації; культурний розвиток після 1945 р.; словацька еміграція за кордоном (1945, 1968, 1989); словацькі культура, наука, мистецтво, спорт; падіння комуністичної диктатури</p> | <p>народна демократія, комуністична диктатура, лютневі події 1948 р., нормалізація, пражська весна, соціалізм з людським обличчям, федералізація, Словацька національна рада, листопад 1989 р., ніжня революція, Хартія-77, Державна Безпека, трудові табори</p> | <p>описує події, пов'язані з періодом 1968-1969 рр.; знає п'ять пунктів на території ЧСР, де були ув'язнені політичні в'язні; називає чехословацьких президентів після 1945 р.; аналізує політичну систему соціалістичної країни (ЧСР) та демократичної держави (ФРН); описує події: лютого 1948 р., пражської весни 1968 р., листопада 1989 р.; висвітлює систему організації чехословацької федерації; порівнює статус Словаччини згідно Конституції 1960 р. та закону про чехословацьку федерацію (1968); знає найвідоміших представників дисидентства</p> |
| <p>Пост-<br/>бі-по-<br/>лярний<br/>світ та<br/>Слова-<br/>вач-<br/>чина</p> | <p>Глобальний світ після 1990 р.; тероризм та криза сучасного світу; формування демократичного суспільства; процес виникнення Словацької республіки; входження Словаччини до міжнародних структур; культура, мистецтво, спорт Словаччини після 1989 р.</p>   | <p>тероризм, вільні вибори, глобалізація, євроатлантичні структури, НАТО, Європейський Союз, розпад чехословацької держави, апартхейд, Організація Об'єднаних націй, ринкова економіка</p>   | <p>висвітлює терміни автономія, федерація, конфедерація, ринкова економіка, вільні вибори, таємне, загальне пряме виборче право, приватизація, грошова реформа, тероризм; описує вступ Словацької Республіки до ООН, ОБСЄ, НАТО, ЄС, процес залучення Словаччини до глобальних структур; характеризує розвиток суспільства після 1990 р. по пунктах: економіка, політичне життя, європейська інтеграція; аналізує зміни в Європі після 1990 р.</p>  |

**Джерело:** Kredátus J. *Dejepis v školskom vzdelávacom programe ISCED 3A / J. Kredátus. – Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2013. – S. 21-29.*



## Примітки:

1. Kratochvíl V. Učebnice dejepisu ako špecifický typ historickej literatúry / V. Kratochvíl // Acta Historica Neosoliensia. – 2005. – Ročník. 8. – Strana (S). 232.
2. Тьонсмаер Т. Нація та національна держава у словацьких шкільних підручниках / Т. Тьонсмайер // Исторична освіта: європейський та український досвід. Викладання національної історії в школах Центральної та Східної Європи / пер. з нім. – К. : К.І.С., 2010. – С. 105.
3. Kmeť M. História 1. Slovenskej republiky vo výučbe dejepisu / M. Kmeť // Slovenská Republika 1939-1945 očami mladých historikov. IV. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Banská Bystrica, 14-15 apríla 2005. – Banská Bystrica : Ústav vedy a výskumu univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici. – S. 373.
4. Rámcové učebné plány [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.statpedu.sk/clanky/statny-vzdelavaci-program-svr-pre-gymnazia/ramcove-ucebne-plany>.
5. Konцепcia rozvojovej výchovy a vzdelávania v Slovenskej Republike na najbližších 15-20 rokov (projekt «MILÉNIUM») [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.cpk.sk/web/dokumenty/krvv.pdf](http://www.cpk.sk/web/dokumenty/krvv.pdf). – S. 24.
6. Kredátus J. Dejepis v školskom vzdelávacom programe ISCED 3A / J. Kredátus. – Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2013. – S. 9.
7. Výchovo-vzdelávacia sústava Slovenskej republiky [Електронний ресурс] – Режим доступу: [https://web.uips.sk/.../Vzdelavaci\\_system\\_v\\_Slovenskej\\_Republike.... \[pdf\]](https://web.uips.sk/.../Vzdelavaci_system_v_Slovenskej_Republike....pdf) – S. 11.
8. Štátny vzdelávací program. Vlastiveda. (Vzdelávacia oblasť: Príroda a spoločnosť) Príloha ISCED 1. Posúdila a schválila ÚOK pre 1. stupeň ZŠ. – Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2011. – S. 8-9, 12.
9. Štátny vzdelávací program. Dejepis (Vzdelávacia oblasť: Človek a spoločnosť). Príloha ISCED 2. Posúdila a schválila ÚPK predejepis. – Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2011. – S. 7-8, 10.
10. Štátny vzdelávací program. Dejepis (Vzdelávacia oblasť: Človek a spoločnosť). Príloha ISCED 2... – S. 11.
11. Štátny vzdelávací program. Dejepis (Vzdelávacia oblasť: Človek a spoločnosť). Príloha ISCED 2... – S. 10-13.
12. У програмі 2011 р. воно позначається лише як добровольча [військова] виправа.
13. Učebné osnovy gymnázia. Štvorročné štúdium. Dejepis. Povinný učebný predmet. Schválilo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky 24.2.1997 pod číslom 1252/96-15s platnosťou od 1.9.1997 [Електронний ресурс] – Режим доступу: [https://bojnak.wbl.sk/ucebne\\_osnovy\\_-\\_dejepis.pdf](https://bojnak.wbl.sk/ucebne_osnovy_-_dejepis.pdf). – S. 10-14.
14. Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ v Slovenskej republike. Základná škola Jána Hollého s Materskou školou Madunice [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://zsmadunice.edupage.org/files/07\\_Dejepis\\_9.pdf](https://zsmadunice.edupage.org/files/07_Dejepis_9.pdf). – S. 4-5.
15. Fajčíková D. Námety na hodiny dejepisu pre II. stupeň ZŠ. Základná škola L. Podjavorinskej 1, Košice / D. Fajčíková. – Košice : Agentúra ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR pre štrukturálne fondy EÚ, 2013. – S. 51.
16. Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ v Slovenskej republike. Základná škola Jána Hollého s Materskou školou Madunice... – S. 6-8.

17. Základná škola Pavla Horova Michalovce. Školskýrok: 2014/2015 9. Ročník. Dejepis. / vypracoval: Mgr. Ján Palkoci [Elektronный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.zsphorova.sk/skvp2014/9\\_dej.pdf](http://www.zsphorova.sk/skvp2014/9_dej.pdf). – S. 12-13.
18. Štátny vzdelávací program. Dejepis. (Vzdelávaciaoblast: Človek a spoločnosť) Priloha ISCED 3A. Posúdila a schválila ÚPK predejepis. – Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2010. – S. 4-5.
19. Štátny vzdelávací program. Dejepis. (Vzdelávaciaoblast: Človek a spoločnosť) Priloha ISCED 3A... – S. 8-9, 13.
20. Štátny vzdelávací program. Dejepis. (Vzdelávaciaoblast: Človek a spoločnosť) Priloha ISCED 3A... – S. 14.
21. Konceptia rozvojových a vzdelávania v Slovenskej Republike na najbližších 15-20 rokov... – S. 3.
22. Rámcové učebné plány [on line] [Elektronный ресурс]. – Режим доступа:<http://www.statpedu.sk/clanky/statny-vzdelavaci-program-svp-pre-gymnazia/ramcove-ucebne-plany>.
23. Gimnázium Martina Kukučina. Revúca. Kabinetdejepisu [on line]. [Elektronный ресурс] – Режим доступа:<http://www.gmk-ra.sk/dejepis-kabinet>.
24. Základná škola Pavla Horova Michalovce. Školskýrok: 2014/2015... – S. 7.
25. Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ v Slovenskej republike. Základná škola Jána Hollého s Materskou školou Madunice... – S. 10.
26. Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky z 23. júla 2008 o ukončovaní štúdia na stredných školách [on line]// [Elektronный ресурс] – Режим доступа: <http://www.zakonypreludi.sk/zz/2008-318>.
27. Kredátus J. Dejepis v školskom vzdelávacom programe ISCED 3A / J. Kredátus... – S. 49-50, 59-64.
28. Kredátus J. Dejepis v školskom vzdelávacom programe ISCED 2 / J. Kredátus. – Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2011. – S. 53-56.
29. Historici upozorňujú na diskrimináciu humanitných vied vo vyučovaní [on line] [Elektronный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.istp.sk/clanok/10643/Historici-upozoruju-na-diskriminaciu-humanitnych-vied-vo-vyucovanii>.
30. Výzva účastníkov 15. Zjazdu Slovenskej historickej spoločnosti pri SAV [on line] [Elektronный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.shs.sav.sk/index.php?id=vyzva-ucastnikov-15-zjazdu-SHS>.
31. Historici: Ak nezlepšime výučbu dejepisu, nedokážeme zvládnuť krízu [on line] [Elektronный ресурс]. – Режим доступа: <https://dennikn.sk/458497/historici-nezlepsime-vyucbu-dejepisu-nedokazeme-zvladnut-krizy>.
32. Konceptia rozvojových a vzdelávania v Slovenskej Republike na najbližších 15-20 rokov... – S. 7.
33. Eurostat: Slovensko dalo na vedu a výskum 0,83 % HDP [on line] [Elektronный ресурс]. – Режим доступа: <http://euractiv.sk/clanky/veda-a-inovacie/eurostat-slovensko-dalo-na-vedu-a-vyskum-083-hdp-023113/>
34. Výučba dejepisu potrebuje zmenu [on line] [Elektronный ресурс]. <http://nazory.pravda.sk/analyzy-a-postrehy/clanok/395399-vyucba-dejepisu-potrebuje-zmeny/>
35. Učiteľky na základných školách sú zhrozené: Drsná pravda o fašizme na Slovensku! [on line] [Elektronный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cas.sk/clanok/374319/ucitelky-na-zakladnych-skolach-su-zhrozene-drsna-pravda-o-fasizme-na-slovensku/>

*В статье охарактеризована словацкая система исторического образования в средней школе. Прослежена организация изучения истории на протяжении 4-12 классов. Проанализированы особенности отдельных учебных программ разных этапов учебы и типов учебных заведений. Схематически рассмотрена система оценивания учебных достижений учеников. Освещены методические рекомендации современных словацких дидактов и определены главные проблемы школьного исторического образования в Словакии на современном этапе.*

**Ключевые слова:** Словакия, школьное историческое образование, наднациональный принцип, концентр, базовая школа, средняя школа, гимназия, учебная программа.

*Отримано 08.10.2016 р.*

УДК 373.5016:94

**Олена Кравчук**

### **СПОСОБИ ОПРАЦЮВАННЯ ПИСЕМНИХ ДЖЕРЕЛ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ**

*У статті розкриті особливості організації навчальної діяльності школярів на уроках історії практичного спрямування, подано та проаналізовано ряд способів опрацювання писемних джерел, що спрямовані на розвиток критичного мислення і формування предметних компетентностей.*

**Ключові слова:** урок історії, практичне заняття, писемні джерела, способи опрацювання писемних джерел.

*Єдиний шлях, що веде до знання – діяльність  
Бернард Шоу*

У 2013-2014 навчальному році вчителі історії розпочали викладання за новою навчальною програмою з історії для учнів 5-11 класів. Особливістю навчальної програми є те, що вперше в курсі вивчення історії передбачені практичні уроки (заняття). Сучасний урок історії не можливо уявити без застосування писемних джерел. Завдання вчителя у цьому процесі полягає у тому, щоб дати учням можливість доторкнутися до першоджерела, наблизити їх до минулого, дати їм відчуття в ньому пульсу історії, дух епохи, створити яскраві образи минулого, що запам'ятовуються мимовільно. Документальний матеріал є одним із засобів, що сприяє засвоєнню найважливіших фактів, понять, закономірностей суспільного розвитку.

У сучасній історичній дидактиці є чимало досліджень, що присвячені організації практичної діяльності на уроках історії. Чільне місце у цьому переліку займають автори, роботи яких стосуються використання писемних джерел на уроках історії. Йдеться про дослідження К. Баханова, Л. Задорожної,

А. Єрмоленко, Т. Ковбасюк, В. Мисана та ін. Окрім теоретичних засад, вищезгадані автори розкривають особливості практичного використання писемних джерел на уроках історії та їх етапах. Ці напрацювання є цінними для сучасних педагогів-істориків.

**Мета статті** – проаналізувати способи опрацювання писемних джерел на уроках історії та розкрити їх значення на етапі формування предметних компетентностей.

Практичні заняття є способом вивчення нового матеріалу на основі опрацювання історичних джерел та важливим засобом формування предметних умінь і навичок учнів. Кожне практичне заняття присвячується певній темі та передбачає переважно самостійну роботу учнів над окремими питаннями теми з використанням різноманітних джерел знань – підручники, де вміщено тематичні історичні джерела – як текстові, так і візуальні, довідкові матеріали, запитання і завдання, інтернет-ресурси, фонди музеїв та місцеві історичні пам'ятки, оглянуті учнями.

Зміст практичних занять уможливає розвиток предметних умінь, сприяє формуванню ключових елементів та історичної компетентності відповідно до вікових особливостей учнів. Відтак метою практичних робіт є не стільки дослідження навчального матеріалу за допомогою історичних джерел, скільки розвиток певних здібностей, умінь і навичок, пізнавальної активності та самостійності учнів.

Одним із різновидів діяльності є організація роботи за писемними джерелами. До історичних джерел належить все те, що створене людиною, в тому числі результати її взаємодії з навколишнім середовищем, а також предмети матеріальної культури, звичаї, обряди, пам'ятки писемності. В широкому сенсі пам'ятки писемності в методиці називають документами. Історичні джерела – це пам'ятки минулого, за допомогою яких можна дослідити і вивчити події.

Чому так важливо застосовувати історичні джерела на уроках історії?

По-перше, за допомогою документа реалізується принцип наочності в історії. Він робить розповідь учителя живавою і яскравою, а висновки більш переконливими. Його значимість також у тім, що він сприяє конкретизації історичного матеріалу, створенню яскравих образів і картин минулого, створює відчуття духу епохи.

По-друге, за допомогою історичного джерела в учнів формується інтерес до історії. Залучення нових фактів дозволяє їм відчувати дух епохи.

По-третє, при роботі з джерелами в учнів активізуються процеси мислення й уяви, що сприяння більш плідному засвоєнню історичних знань і розвитку історичної свідомості. В учнів формуються уміння навчальної роботи: читати документи, аналізувати і визначати потрібну інформацію, міркувати, оцінювати значення документів минулого і сьогодення [5, с.146-147].

При роботі з текстовими джерелами на уроці учитель перестає бути основним носієм інформації, оскільки він не ставить перед собою завдання переказати, розповісти, передати. Учень не спостерігає за тим, як учитель пояснює, і не «споживає» готового матеріалу. Педагог організовує пізнавальну діяльність школярів через дослідження історичного змісту за текстовими джерелами, пропонує послідовність розв'язання проблеми, схеми, організовує роботу, консультує [4, с.37-38]. Слід урізноманітнювати роботу з писемними джерелами на практичних заняттях або на будь-якому з типів уроку; необхідно щоб учні володіли різними способами роботи з писемними джерелами.

Одним із таких способів є **конспектування**. Конспект – короткий запис почутого, коли фіксуються основні думки та ідеї. Наприклад, у 8 класі при вивченні теми «Національно-визвольна війна українського народу середини XVII ст.» учням пропонується прочитати текст: «Щоб поневолити українців, польський уряд насамперед намагався зламати стрижень їхньої свідомості – православну віру. Польські власті закривали православні церкви й монастирі, позбавляючи їх маєтностей. Часто передавали храми в оренду іновірцям, які за проведення богослужінь і виконання обрядів вимагали плату.

Іншим напрямом наступу на українство була заборона вживання української мови. Водночас створювалися перешкоди для розвитку національної освіти, українського книгодрукування» [7, с.101].

**Завдання.** Визначте причини та передумови війни на основі прочитаного матеріалу.

Інший спосіб – **конспектування за допомогою тлумачення понять**. Наприклад, національне відродження – процес пробудження самосвідомості народу, проявляється у розвитку його духовної культури, прагнення відтворити власне минуле, захисті мови.

Можна укладати конспект у вигляді складання **хронологічної таблиці**. У 10 класі в курсі всесвітньої історії вивчається тема «Перша світова війна 1914-1918 рр.». Школярам пропонується прочитати текст: «28 червня 1914 р. член сербсько-хорватської націоналістичної групи Гаврило Принцип застрелив наступника австрійського престолу ерцгерцога Франца Фердинанда та його дружину. 23 липня Австро-Угорщина пред'явила ультиматум Сербії і стала готуватися до війни. 28 липня Австро-Угорщина оголосила війну Сербії. У відповідь Росія оголосила мобілізацію, проігнорувавши вимогу Німеччини скасувати мобілізацію як недружній акт. Не одержавши відповіді, Німеччина 1 серпня 1914 р. оголосила війну Росії. 3 серпня війну було оголошено також Франції; того ж дня німецькі війська вторглися у нейтральну Бельгію. 4 серпня Велика Британія від власного імені та своїх домініонів оголо-

шує війну Німеччині» [6, с.75]. На основі даного уривку складіть хронологічну таблицю.

| Дата | Подія |
|------|-------|
|      |       |
|      |       |
|      |       |
|      |       |

Одним із різновидів конспектування є **укладання плану**. План – це короткий перелік проблем, досліджуваних у науковому тексті. За допомогою плану узагальнюють і «згортають» інформацію наукового джерела, за ним розкривають, про що написано, яка основна думка, яким чином доведено її істинність, якого висновку доходить автор тексту. Формулювання пунктів плану має лаконічну і чітку структуру, перший і останній пункти логічно розпочинають і завершують виклад основних питань тексту. Необхідно вміти виокремлювати в тексті головні думки, встановлювати співвідношення між ними і на цій підставі членувати текст, добирати заголовки до розділів. Цінність плану полягає у тому, що він допомагає усвідомити прочитане і стисло відтворити в пам'яті зміст наукового джерела, зосереджуючи увагу на найсуттєвішій інформації. Учням пропонується уважно прочитати текст, розділити його на частини, назвати їх та скласти план. Наприклад, при вивченні теми в курсі історії України 9 класу «Соціально-економічне життя народу та український визвольний рух у першій половині XIX ст.» школярам пропонується опрацювати джерело «З таємної інструкції шефа жандармів графа А. Орлова губернаторам про Кирило-Мефодіївське товариство», на основі якого потрібно скласти план.

«Нещодавно виявлено, що молоді вчені люди в Києві, майже всі уроженці Малоросії, утворили Українсько-Слов'янське товариство св. Кирила і Мефодія. Засновниками товариства були: козельський секретар Гулак, ад'ютант Костомаров і кандидат Білозерський, але з ними зближалася й інша молодь, яка здебільшого вчилася в університеті св. Володимира. Товариство ставило собі за мету приєднання до Росії іноземних слов'янських племен, а засобами до цього вважало піднесення слов'янських племен до поваги власної їх народності, усунення звичаїв із всього іноземного, знищення ворожнечі і встановлення згоди між ними... відкриття училищ і видання книг для простого народу.

У декого з учасників Українсько-слов'янського товариства було знайдено статут, за правилами якого в слов'янських племенах мало установитися народно-представницьке правління, рукопис найзлочиннішого змісту; інший рукопис, що називається «Закон Божий», перероблений з Міцкевичевої «Пілігримки», у якому містилися революційні і комуністичні правила, а в кінці підбурливі заклики до слов'янських племен, та інші злочинні твори.

Треба зазначити, що ідеї про відновлення в кожній країні народності, мови, власної літератури і об'єднання слов'янських племен в одне ціле, не належить тільки особам, причасним до згаданої справи, а становлять об'єкт міркувань багатьох учених, і тих, хто з них займається дослідженням взагалі про слов'ян, називають слов'янофілами.

А в Києві і в Малоросії слов'янофілство перетворюється на українофілство. Там молоді люди більше піклуються про відновлення мови, літератури і звичаїв Малоросії, мріючи навіть про повернення часів колишньої вольниці козацтва і гетьманщини.

...Художник Шевченко, колишній вчитель Куліш і Костомаров навіть у надрукованих ними творах, зображуючи неправильно справжній стан України, яка ніби перебуває в тяжкому становищі, захоплено говорили про колишню Малоросію, надаючи їй надзвичайно великого значення; історію цього краю подавали мало не визначнішою за всі історії, наїзди гайдамаків описували як лицарства, наводили приклади колишньої вольниці, натякаючи, що дух свободи не охолонув і досі таїться серед малоросіян. Вірші Шевченка малоросійською мовою, особливо рукописні: «Сон», «Послання до мертвих та живих», «Три душі» та інші, одні пасквільного і величезною мірою зухвалого, інші прямо підбурливого змісту, за височайшою затвердженою ухвалою з справи про Українсько-Слов'янське товариство, винуваті засуджені до суворого покарання: крім того визначено: 1. Надруковані твори: Шевченка – «Кобзар» 1840 року; Куліша – «Повість про український народ» 1846 року; «Україна» і «Михайло Чернищенко» 1843 років; Костомарова, під псевдонімом Ярема Галка – «Українські балади» 1839 року і «Вітка» 1840 року заборонити і вилучити з продажу» [2, с.194-195].

#### План

1. Засновники Кирило-Мефодіївського товариства.
2. Мета товариства.
3. Піднесення національної свідомості українців членами Кирило-Мефодіївського братства.
4. Яке місце в українському національному відродженні посідав Т. Шевченко?

Одним з дієвих способів роботи над писемними джерелами є **укладання таблиць**. Знайомство із джерелом, його опрацювання, відповіді на запитання забирають чимало навчального часу. В. Мисан зазначає, щоб зекономити час уроку, організувати учнівську працю за певним алгоритмом, навчити виділяти найголовніше, відстежувати динаміку подій, поглядів та виконати низку інших не менш важливих завдань можна за допомогою таблиць. У цьому випадку таблиця є своєрідною схемою узагальнення найголовнішого [4, с.41]. Учні звертають увагу на найсуттєвіші моменти в тексті.

Згідно навчальною програмою з історії України, в 9 класі в темі «Україна на початку ХХ ст.» вивчається процес утворення та програмні засади українських політичних партій на початку ХХ ст. Учніам пропонується працювати за такою схемою. Прочитати програмні засади політичних партій та заповнити таблицю «Політичні партії України на початку ХХ ст.»

|                   | <b>УДРП</b> | <b>УСДП</b> | <b>УНП</b> |
|-------------------|-------------|-------------|------------|
| Час виникнення    |             |             |            |
| Політичні лідери  |             |             |            |
| Провідна мета     |             |             |            |
| Майбутнє України  |             |             |            |
| Державний устрій  |             |             |            |
| Форма правління   |             |             |            |
| Земельне питання  |             |             |            |
| а) власність      |             |             |            |
| б) користування   |             |             |            |
| Робітниче питання |             |             |            |

### **Витяг з програми української соціал-демократичної робітничої партії Грудень 1905 р.**

Українська с.-д. партія перш за все і головним чином вимагає:

- 1) демократичної республіки – в якій найвища державна влада у всіх міжнародних і тих внутрішніх ділах належить виключно одному виборному законодавчому зібранню народних представників;
- 2) автономії України з окремою державною інституцією (сеймом), якому належить право законодавства у внутрішніх справах населення тільки на території України;
- 3) загального, рівного, прямого виборчого права з таємним голосуванням для кожного громадянина старше 20 років; права кожного виборця бути обраним у всяку представницьку інституцію; пропорціонального представництва; плати (удержання) депутатам дворічного парламенту;
- 4) народного законодавства;
- 5) виборності і відповідальності чиновників, права для кожного громадянина притягти до суду всякого чиновника за його незаконні вчинки по службі, звичайним судовим порядком, минувши безпосереднє начальство чиновника;
- 6) права кожної нації на культурне і політичне самоопреділення;
- 7) широкого самоврядування (автономії) місцевого і крайового для всього населення держави;
- 8) необмеженої свободи слова, друку, віри, зібрань, союзів, страйків (забастовок);
- 9) недоторканності особи, житла і листування;
- 10) права вільного переїзду, знищення паспортів, повної волі промисловості і розпорядження своєю власністю;



- 1) знищення усяких привілеїв класів, верств (сосновій), походження, статі, релігії й нації;
- 2) рівноправності всіх мов у школах, судах, у крайових, громадських і державних інституціях;
- 13) проголошення релігії ділом кожного громадянина;
- 14) виборності і незалежності суддів; суду присяжних, знищення всіх виключних і спеціальних судців, безплатного судопроїзводства та юридичної допомоги; знищення смертної кари, досмертного ув'язнення (замкнення в тюрму) і умовного осуду; матеріального забезпечення усім безвинно обвинуваченим, засудженим і арештованим;
- 15) заміни постійного війська народною міліцією; вирішувати питання про війну і мир має право тільки народне представництво, а міжнародні конфлікти (сугічки) – третейський суд;
- 16) безплатного обов'язкового світського, загального і професійного навчання для всіх дітей до 16 років; їжі, одяжі і підручників – безплатно для всіх бідних; передачі всієї народної освіти на Україні Українському сеймові; відповідного числа шкіл для кожної нації;
- 17) знищення непрямих податків; заведення прогресивного податку на доходи і спадщину.

### **Витяг з програми української народної партії 1906 р.**

Українська Народня Партія єсть партія робітницької маси українського народу; єсть партія Українського міського і сільського пролетаріата.

Усіх Українців, хто виробляє, продукує, хто жиє з власної праці, усіх, кого визискують і кривдять: робітників фабрик і заводів, сільських і міських, робітників, ремісників, робітників транспорту і торгівлі, робітників інтелігентних фахів, хліборобів, наймитів і тих, хто робить на власному ґрунті, але без наймової праці, усіх їх має об'єднати Українська Народня Партія для боротьби з пануючими, гнобленими і визискуваними.

Українська Народня Партія визнає соціалістичний ідеал яко єдиний, котрий може остаточно задовольнити український та інші народи, знищити визиск, безправ'є, знищить сучасний устрій, збудований на насиллі, примусі нерівності і панованні.

Цей ідеал такий: взагалі зняряддя виробу, фабрики і заводи на землі, оселені українським народом, мусять належати Українцям робітникам, а земля (риля) – Українцям-хліборобам.

1. Головні завдання Української Народньої Партії – просвітити, освідомити Українців-робітників і хліборобів з боку розуміння їх національних і класових інтересів.
2. Зорганізувати освічений і свідомий своїх інтересів український пролетаріат у Всеукраїнський союз Українців-робітників.
3. Зорганізувати так само Українців-хліборобів у Всеукраїнський союз хліборобів-Українців.

Необорна спільна сила з'єднаних українців-робітників і селян учинить захват політичної власти на Україні, знищить визиск, насилле, нерівність і утворить непідлеглу Україну – Республіку вільних працюючих людей. ВІЛЬНА НЕПІДЛЕГЛА САМОСТІЙНА РЕСПУБЛІКА-УКРАЇНА РОБОЧИХ ЛЮДЕЙ

Ми визнаємо тілко добровільні федерації народів; се значить добровільні федерації уже свободних народів. Росія, Австрія, Германія і інші, де рядом з пануючими живуть десятки зневолених націй, мусять поперед розпастися; федерації потім коли і зложаться, то зовсім не в межах сучасних держав, а в залежности од інтересів кожної нації. Можуть бути федерації українців і чехів, поляків і руських і т.д.

Аби позбутися бюрократичної централізації, яка єсть ворог свободи взагалі Самостійна Республіка України будучини, мусить бути спілкою вільних і самоуправних українських земель, що ріжняться умовами життя: такі – Слобожанщина, Правобережна Україна, Запоріжжє, Кубань, Чорно-моріє. Поліссє, Галичина і і. д.

Будуємо і боремося за Самостійну Україну зовсім не для того, аби в їй панували капіталісти, хоч і українські. Весь час боротьби не забуваємо, що єдине соціалістичний ідеал може остаточно задовольнити український пролетаріят і взагалі працюючий український люд.

Самостійна Україна буде республікою вільних людей, свободних від гніту і експлуатації, республікою людей свободної праці [1, с.194-195].

Програмну мету Української демократично-радикальної партії (1905 р.) див. «Історія України. Документи та матеріали.» – К., 2002. – С. 220-223.

Однією із форм роботи над писемними джерелами є укладання **анкет**. Після знайомства учнів з текстом документу, потрібно заповнити анкету. В. Мисан рекомендує використовувати колективні форми роботи (в парах, групах). Працюючи в групі, школярі не лише набувають досвід колективної роботи, а й мають можливість обмінятися думками, виробити спільну позицію щодо того чи іншого питання, обговорити суперечливі проблеми тощо [4, с.48]. Ось, наприклад, уважно прочитайте текст. «Організатор і керівник Національно-визвольної боротьби українського народу Б.Хмельницький народився 27 грудня 1595 р. на хуторі Суботіві поблизу Чигирини в сім'ї галицького шляхтича, чигиринського підстарости Михайла Хмельницького й козачки. Початкову освіту здобув в одній із київських шкіл. Потім навчався у Львівському єзуїтському колегіумі, де отримав ґрунтовні знання з географії, юриспруденції, вивчав польську та латинську мови.

З молодих літ Богдан опановував військову справу. У 1620 р. разом із батьком брав участь у поході польського війська в Молдову, який завершився поразкою під с. Цецорою. Михайло Хмельницький загинув, а його син Богдан потрапив

до турецької неволі в Константинополь. За два роки ув'язнення вивчив турецьку й татарські мови.

Повернувшись з полону, продовжив реєстрову службу в Чигиринському полку. В 1646 р. Б. Хмельницький у складі козацької депутації вів перемовини з королем Владиславом IV про організацію морського походу проти Туреччини та збільшення козацького реєстру до 12 тис. осіб. Скориставшись нагодою, під прикриттям збирання до походу, розпочав підготовку до повстання. Проте зберегти в таємниці підготовку до повстання не вдалося. Б.Хмельницького кинули до в'язниці. Після ув'язнення – подався на Запоріжжя, де на початку 1648 року був обраний гетьманом» [7, с.102-103].

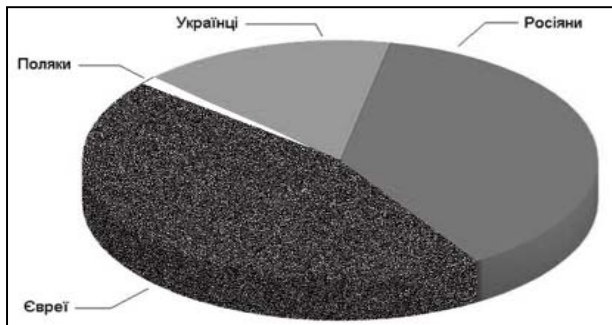
### **Завдання. Заповніть анкету за схемою:**

1. Рік та місце народження. \_\_\_\_\_
2. Соціальний стан. \_\_\_\_\_
3. Освіта. \_\_\_\_\_
4. У яких подіях брав участь? \_\_\_\_\_
5. Коли з'явився на Січі? \_\_\_\_\_

Одним із способів опрацювання писемних джерел, особливо при наявності в тексті статистичних даних, є побудова **діаграми чи графіка**. Візуальне відтворення прочитаного допомагає краще засвоїти опрацьований матеріал. Кругова діаграма – відображає структуру, в даному випадку – це національний склад міського населення України кінця XIX ст. Проаналізувавши дані, що Ви можете сказати про характер суспільства в цілому? Про що свідчить переважання неукраїнського населення в містах? Як Ви вважаєте, в чиїх руках знаходилось державне управління, торгівля, фінансова система, промисловість України в зазначений період?

Прочитайте уважно текст, дайте відповіді на поставлені питання. «Як засвідчують статистичні дані за 1897 р., українського населення в містах проживало всього 16% його загальної кількості, 45% євреїв, а росіяни становили 38% загальної кількості жителів міст України. Кількість єврейського населення в Україні постійно збільшувалась, його частка зросла в цілому до 8%, тим часом як у Росії ця категорія населення становила лише 4%, тобто наполовину менше. Євреї займалися головним чином торгівлею, кушнірством, шевством і кравецтвом, банківською діяльністю.

Серед населення України значний прошарок складали поляки. Частка поляків серед населення України у цей період становила 6,5% Найбільше їх проживало в західних та правобережних регіонах. Поляки здебільшого були задіяні у сфері торговельних відносин, що активно розвивались, інженерно-технічній сфері, зокрема, в управлінській діяльності, а також у сільському господарстві. Деякі з них володіли значними маєтностями, частково – спиртними заводами та цукроварнями».



**Рис. 1.** *Кругова діаграма. Національний склад українських міст кінця XIX ст.*

Підсумовуючи вищевикладене можемо зробити такий висновок. У практиці навчання історії використовують різні способи опрацювання писемних джерел: різновиди конспектування, укладання таблиць, плану, заповнення анкети, побудова графіків та діаграм. Усі вони, як на наш погляд, не лише урізноманітнюють навчання з історії, але й сприяють формуванню предметних компетентностей. Це насамперед стосується інформаційної, логічної та мовленнєвої компетентностей. Відбір та удосконалення способів опрацювання писемних джерел загалом сприяють поліпшенню як самої конструкції уроку, так і урізноманітненню видів діяльності, якими опановують сучасні школярі на уроках історії.

### **Список використаних джерел:**

1. Багатопартійна українська держава на початку XX ст.: Програмні документи перших українських політичних партій. – К., 1992. – 126 с.
2. Історія України: Документи. Матеріали : посіб. – К. : Академія, 2002. – 448 с.
3. Історія України XX – початку XXI ст. – К. : Альтернатива, 2004. – 257 с.
4. Мисан В. Писемні джерела на уроках історії. 5-11 кл. / В. Мисан. – К. : Шк. світ, 2009. – 104 с.
5. Пометун О. Методика викладання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман. – К. : Генеза, 2006. – 328 с.
6. Полянський П. Всесвітня історія : підр. для 10 кл. / П. Полянський. – К. : Генеза, 2010. – 256 с.
7. Струкевич О. Історія України : підруч. для 8 кл. / О. Струкевич, І. Романюк, Т. Пірус. – К. : Грамота, 2008. – 272 с.

*В статтє раскрыты особенности организации учебной деятельности учеников на уроках истории, представлено и проанализировано способы работы с письменными источниками, которые влияют на развитие критического мышления и формирования предметных компетентностей.*

**Ключевые слова:** *урок истории, практическое занятие, письменные источники. Способы работы с письменными источниками.*

*Отримано 20.09.2016 р.*

## ШКІЛЬНА ІСТОРІЯ НА ШЛЯХУ ДО ПОДОЛАННЯ СПАДЩИНИ МИНУЛОГО

*У статті проаналізовано окремі проблеми змісту шкільної історії, причини низького інтересу учнів до історії як навчального предмета та способи оптимізації шкільної історичної освіти.*

**Ключові слова:** шкільна історична освіта, зміст шкільної історії, методика викладання історії.

Проблема формування оптимального змісту сучасної шкільної історії не нова і залишається однією з найбільш обговорюваних як у педагогічній, так і суспільно-політичній періодиці. Фактично майже всі науково-педагогічні працівники України у той або інший спосіб долучаються до обговорення та розв'язання цієї проблеми. Щоправда, результатів ще не маємо і коли вони будуть – важко сказати. У запропонованій статті спробуємо розглянути цю проблему у контексті: інтерес – зміст – схема навчання історії з виходом на один із показників результатів навчання – ДПА-ЗНО, що стали однією із обов'язкових складових старшої школи.

Під час цьогорічного ДПА-ЗНО (2016 р.) з історії України у тестових завданнях був використаний фрагмент оцінки революції Гідності, поданий в інтерпретації Оксани Забужко. Щоб дізнатися правильно відповідь на тестове завдання, одинадцятикласники «атакували» запитаннями письменною, що викликало у неї емоційну реакцію: «Панове, а якби прибрати з тексту прізвище Забужко – ви що, правда б на це питання не відповіли? Чи ж для вас справді аж ДО ТАКОЇ МІРИ «тьомен і неясен» смисл історичних подій, котрі відбуваються за вашого життя і на вашій пам'яті?» (О. Забужко).

Важко спрогнозувати, що відповіли б одинадцятикласники Оксані Забужко. І не лише тому, що їх багато і вони різні за соціальним статусом, місцем проживання, умовами виховання і навіть... освітою. Саме так – освітою, яку вони здобувають у державній школі згідно єдиних планів, програм, підручників. Цю різницю дуже часто вбачають у дихотомії: міська – сільська, пресниціна – звичайна, для вибраних – і ... зібраних. Навіть у підручниках і довідниках учні можуть прочитати різний матеріал і почерпнути діаметрально протилежну інформацію. Он пан О. Гісем у розтиражованому довіднику стверджує, що Євромайданів не було у Криму і Донецькій області. Може йому «видніше», що, де і коли було. Хтось до ЗНО-ДПА готувався за О. Гісемом, а хтось за В. Власовим (не менш популярним за тиражами).

Спробою на запитання Оксани Забужко відповісти з точки зору рядового учителя, який декілька десятиліть навчає шко-

лярів і розуміє процес навчання шкільної історії із середини, а не як спостерігач. Насамперед стисло відповімо Забужко: «Так, пані Оксано, більшість теперішніх 11-класників не в змозі пояснити не лише сучасні події, що відбуваються на їх очах, але й ті, які були раніше – 50, 100, 1000 років тому». Чому?

Відповідь на це запитання проста і складна одночасно. Українська школа вчить аналізувати, пояснювати, розуміти історичний процес загалом і сучасні суспільно-політичні події. Якщо почитаємо нормативні документи (державні стандарти, навчальні програми) то скрізь зустрінемо: «формувані самоідентичності та почуття власної гідності на основі осмислення соціального і морального досвіду поколінь, розуміння історії і культури України в контексті загального історичного контексту, розвивати інтерес учнів до історії..., ознайомлювати з духовними і культурними надбаннями та цінностями ..., формувати вміння визначати, відбирати і використовувати у процесі пошуку інформацію про минуле, ...». І педагоги ніби намагаються все це робити. Та бажаного результату ми не бачимо. Чому?

Тут є чимало «але», які фактично стоять на заваді формуванню думуючого учня. Вся сучасна освітня система вибудована так, що вона не вчить думати. Вона вчить запам'ятовувати і нагромаджувати знання. Хоча з іншого боку, запроваджений у практику навчання компетентнісний підхід, про який освітяни рапортують на кожному кроці, говорить про інше: знання не основне, вони лише інструмент.

Компетентнісний підхід у сучасній українській школі реалізований лише на папері. Отже, маємо:

- а) в теорії** – задекларований компетентнісний підхід до навчання, який мав би сприяти розвитку особистості і формувати її здібності;
- б) на практиці** – орієнтацію на знання, які формуються на основі оволодіння змістом і залишаються основним показником успішної діяльності (кількість переможців олімпіад, конкурсів, турнірів, медалістів, 200-бальників, подолавши рейтингові пороги ЗНО і т. д.)

Щоб зрозуміти суть нагромаджених проблем у навчанні шкільної історії, спробуємо розв'язати декілька тестів (не секрет, що сьогодні дуже популярне тестування!), у яких варто обрати лише одну правильну відповідь.

*1. Чому сучасні школярі (випускники) не знають історії?*

- А. Шкільна історія не цікава, відповідно – відсутній один із важливих мотивів навчання – інтерес.
- Б. Шкільної історії (змісту) забагато, тому учні не в змозі його опрацювати, зрозуміти і запам'ятати.
- В. Шкільну історію вивчають за традиційною схемою і методикою, що зорієнтована на запам'ятовування матеріалу.

- Г. Більшість учителів історії прагнуть виконати навчальну програму і їм байдуже, чи розуміють історію учні.
2. Чому більшість школярів не вміють аналізувати, порівнювати, узагальнювати історичні події?
- А. Шкільна історія не цікава, відповідно – відсутній один із важливих мотивів навчання – інтерес.
- Б. Шкільної історії (змісту) забагато, тому учні не в змозі його опрацювати, зрозуміти і запам'ятати.
- В. Шкільну історію вивчають за традиційною схемою і методикою, що зорієнтована на запам'ятовування матеріалу.
- Г. Більшість учителів історії прагнуть виконати навчальну програму і їм байдуже, чи розуміють історію учні.

Чи не здивувало Вас те, що в обох тестах один і той же набір відповідей? Гадаю, що до цих відповідей можна було б підібрати ще ряд завдань, наприклад:

3. Чому сучасні цьогорічні випускники так погано справилися із тестовими завданнями із ДПА-ЗНО (а вони насправді показали не високий результат)?
4. Чому українські учителі історії не можуть забезпечити якісні результати у навчанні історії?
5. Чому вітчизняні педагоги не здатні упроваджувати і розвивати у школярів критичне мислення, про яке так багато говорять і пишуть (половина учасників цьогорічного конкурсу «Учитель року» у номінації «Історія» проблемними темами обрала саме критичне мислення)?

Запитання ніби й різні, але всі вони в одній площині і присвячені сучасній шкільній історичній освіті. І кожна з відповідей до них є не стільки констатацією стану галузі, як ймовірним шляхом, за допомогою якого можна спробувати розв'язувати проблему загалом.

**А) Проблема цікавої історії** або історії, яка б викликала інтерес – не нова. Хоча саме поняття «цікава історія» відносне. Історія не може бути цікавою або не цікавою, вона така, яка була, є і буде. Однак, коли ми говоримо про шкільну історію як сукупність історичних фактів, що спеціально відбирається для навчання, тут поняття «цікава історія» стає цілком слушним, оскільки відбір фактів та їх конструювання залежить від **«архітекторів» шкільної історії**. Яскравим прикладом є історія стародавнього світу, яку вивчають шестикласники. Більшість школярів із задоволенням «мандрують» стародавніми Індією, Китаєм, Єгиптом, Грецією, Римом. Але, «піднімаючись на верхівку історичного айсберга», цей інтерес поволі згасає. Думаю, що одна з причин втрати інтересу пов'язана із відбором та систематизацією тих фактів-подій, явищ, процесів, з якими мають справу учні в роки навчання.

Варто врахувати і той факт, що сама природа учнівського інтересу змінюється з роками навчання. І той історичний міф для 5-6-класників, який їм розповідали в 11-12-річному віці вже не спрацює у старшому віці і тут потрібна інша модель міфу. Цей чинник не враховується при укладанні курсів старших класів. Історія 10-11 класів – історія економічного і суспільно-політичного життя. А чи цікава вона школярам 16-17 років? Чи вивчав хтось цю проблему? Шкода, що за 25 років незалежності ми так і не спромogliся дослідити мотиваційну складову навчання історії та чинники формування інтересу до шкільної історії в загальноосвітній школі в різних вікових категорій. У нашій вітчизняній методичній науці «досліджують» все, окрім того, що вкрай необхідно і важливо для процесу навчання історії. **Отже, ми ще не навчилися відбирати історичний матеріал, який би зміг зацікавити школярів.**

***Б) Шкільної історії дійсно забаято.*** Переконаний, що більшість педагогів, які не працюють за програмами поглибленого (в основній) та профільного (старшій) навчання історії, погодяться з цією думкою. Упродовж 1998-2016 років були спроби зменшити обсяги навчального матеріалу. Програмами 2005 року планувалося розвантажити старшу школу (10-12 класи), але вже у 2010 р., змінивши структуру старшої школи, ми й надалі працювали за старою схемою і відповідно – змістом. У цьому ж році до «розвантаження» історії приступив горезвісний Д. Табачник. Хоча «табачнівська» ревізія історичного змісту нагадувала не стільки зменшення обсягів, скільки ідеологічне редагування у світі «вікової дружби українців та росіян», «боротьби з українським буржуазним націоналізмом», повернення до витоків «правдивої» історії тощо. **За 20 річне існування української школи ніхто не дозволяв подібного «пропалювання» історичного змісту!** Хочу зауважити, що більшість учителів і науковців мовчки «проковтнули» цей факт історичної кастрації. (?)

Про розвантаження навчальних програм йшла мова й у 2015 р. Але чи були вони розвантажені? Дійсно, у МОНУ працювала комісія науковців та учителів, які дещо скоротили навчальний матеріал, ввели нові терміни тощо. Цьогоріч нас запевнили, що програми для 8, 10-11 класів також зазнали помітної корекції стосовно обсягів навчального матеріалу. Мені здається, що така корекція (скорочення) суттєво не вплине на ті змістові проблеми, які існують у шкільній історичній освіті. Будь-яка навчальна програма і її зміст укладається згідно мети, завдань, принципів у певній системі. І якщо із цієї системи почнемо щось прибирати, витягувати, вставляти, скорочувати, то це призведе лише до погіршення якості самої системи. У що перетворюється зміст? У решето. Уявимо, що в 10 класі ми відмовимося розкривати суть політики «воєнного комунізму», запроваджені більшовиками в умова війни та революції, і



перейдемо до аналізу «нової економічної політики», що набрала чинності з 1921 р. Природно виникає запитання: Чому ж тоді зростало всенародне невдоволення радянською владою? Чому восени 1920 і взимку і навесні 1921 рр. прокотилися масові повстання? Чому ті, хто дав землю селянам, почали в них забира-ти зерно, вирощене на цій землі? З якою метою?

***В, Г) Шкільну історію вивчають за традиційною схемою і методикою і основним завданням учителя залишається – виконання навчальної програми.***

Сучасна шкільна історія в Україні, як і шкільна історія в колишньому СРСР укладена за лінійно-хронологічним принципом, де всі факти-події вибудовані з дотриманням чіткої послідовності і залежать один від одного.

В умовах браку навчального часу вчитель змушений вдаватися до традиційних методик:

- а) начитування матеріалу;
- б) виділення основного та ігнорування другорядного;
- в) записування і конспектування найважливішого (спрацьовує принцип: раз записали – значить прочитають – отже, будуть знати).

Фактів-подій багато і з ними не можна працювати по-новому. Щоб зрозуміти головні факти, потрібно залучати другорядні. Хіба можна зрозуміти початок Другої світової війни без аналізу подій, що відбувалися в Європі та світі: «аншлюсу» Австрії, розчленування Чехословаччини, політики «умиротворення», радянсько-німецького пакту про ненапад тощо? Використання другорядних фактів вимагає додаткового навчального часу. А його немає і не буде. Лише поодинокі класи з поглибленим вивченням історії в основній школі та профільні у старшій можуть дозволити вивчення історії без «галогу». Всі ж інші школи «женуть матеріал», «скачуть» історією, «виконують» програму.

... То про яке розуміння, аналіз, порівняння може йти мова? Яке критичне мислення і компетентнісний підхід можна реалізувати в цих умовах? І чи запам'ятають учні, хто очолював делегацію УЦР на переговорах у Петрограді? А з іншого боку – хіба важливо знати, хто очолював цю делегацію? Що дає таке знання? Що воно означає? На що впливає?

Чи можна щось змінити і як потрібно розв'язувати проблеми навчання історії в сучасних умовах, щоб історичні події перестали бути «тьомним і неясним» світом?

**По-перше**, потрібно дуже чітко визначити, що ми хочемо від шкільної історії. Яка її місія? У чому полягають її мета і завдання: а) лише стисло ознайомити з минущиною і сучасністю, б) розкрити особливості становлення людської цивілізації і її поступ, в) навчити аналізувати, співставляти, критично оцінювати тощо, г) впливати, формувати, виховувати?

**По-друге**, на основі чітко визначеної мети і завдань варто вибудувати модель змісту шкільної історії: а) авторська (один із варіантів інтерпретації, стислого переказу минувшини і сучасності); б) дослідницька (організація учнівського дослідження на основі різноманітних джерел укладених за проблемно-тематичним принципом); в) комбінована (поєднання авторської моделі з дослідницькою).

**По-третє**, потребує оновлення сама система вимог до рівня загальноосвітньої підготовки. Швидше всього вона має носити загальний характер, а не тематичний. Умовно скажемо так: чим учень має володіти в кінці навчального року або ступеня (етапу) навчання. Існуюча система вимог не дозволяє перевірити саме індивідуальний рівень підготовки. Змісту багато, вимог багато, уніфіковані механізми і засоби перевірки відсутні.

**По-четверте**, варто змінювати саму систему навчання історії. Потрібно відмовлятися від інформування, ретрансляції історичних знань з уст учителя, заучування, переказування і запам'ятовування навчального матеріалу. Варто впроваджувати дослідницьку модель шкільної історичної освіти. І тут хочу дати відповідь Оксані Забужко, дуже коротку і зрозумілу. МИ СФОРМУЄМО ДУМАЮЧЕ, МИСЛЯЧЕ ПОКОЛІННЯ МОЛОДІ ТІЛЬКИ ТОДИ, КОЛИ БУДЕМО ВЧИТИ УЧНІВ ДОСЛІДЖУВАТИ ІСТОРІЮ, АНАЛІЗУВАТИ І СПІВСТАВЛЯТИ, ОБГОВОРЮВАТИ, ВІДСТОЮВАТИ ВЛАСНІ ДУМКИ, А НЕ ЗАУЧУВАТИ ЧУЖІ. ДЛЯ ЦЬОГО НАМ ПОТРІБЕН ЯК НОВИЙ ЗМІСТ, ТАК І НОВИЙ ВЧИТЕЛЬ.

**По-п'яте**, потребує докорінного оновлення сама система підготовки учителів історії. Сучасні історичні факультети педуніверситетів випускають здебільшого «Істориків», оскільки 2\3 дисциплін навчального плану – суспільно-історичні предмети. Педагогіка, психологія, методика, фахові практики не займають домінуючого становища у програмах підготовки. Варто передати підготовку «Істориків» класичним університетам. Педагогічний університет повинен готувати ВЧИТЕЛЯ, який не піде працювати в держадміністрацію, помічником депутата, продавцем у крамниці, а прийде до школи і скаже: «Діти, я ваш учитель історії, і я хочу допомогти вам зрозуміти, яким був світ, де ми живемо, як він змінювався і як його можна зробити таким, щоб всі ми були щасливими». Це такий варіант на перспективу. Насправді ми маємо інше: «Діти, я ваш учитель історії. Історії дуже багато, вона цікава, але складна. Менше говоримо. Більше слухаємо і записуємо. Тема сьогоднішнього уроку... ».

Очевидним залишається той факт, що шкільна історія потребує не просто реформування у або вигляді «оптимізації» навчальної програми, у процесі якої ми щось забираємо, змінюємо, вставляємо нове, укрупнюємо, скорочуємо тощо, а докорінної трансформації, в результаті якої отримаємо як новий зміст так і способи його пізнання.

*В статье проанализированы отдельные проблемы содержания школьной истории, причины падения интереса учеников к истории как учебному предмету и способы оптимизации школьного исторического образования.*

**Ключевые слова:** *школьное историческое образование, содержание школьной истории, методика преподавания истории.*

*Отримано 20.09.2016 р.*

УДК 371.32:808.53

**Тетяна Омельчак**

## **ВИКОРИСТАННЯ ДИСКУСІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ**

*У статті розкриті особливості використання дискусії на уроках історії різного типу, обґрунтовано доцільність дискусійного методу в практиці навчання.*

**Ключові слова:** *дискусія, тип уроку, етапи уроку, методи та прийоми навчання, критичне мислення.*

Українська освіта тривалий час перебуває в умовах реформування. Вже на рівні Міністерства освіти і науки України говорять про розвантаження шкільних програм від надмірних знань й про те, що школа має формувати і розвивати у дитини ключові освітні компетентності (ціннісно-смыслову, навчально-пізнавальну, загальнокультурну, інформаційно-комунікативну, соціальну, громадянську тощо). Нові умови життя вимагають, щоб учні, окрім знань, які швидкими темпами відстають від потреб суспільства, оволоділи різного роду вміннями та навичками. Важливими для кожного є готовність вести бесіду, обґрунтовувати та відстоювати свою позицію, підбирати аргументацію так, щоб не тільки довести власну точку зору, але схилити опонента на свій бік. А це вимагає разом і критичного мислення. Дитина, котра володіє такими вміннями стає успішною особистістю. Тому навчити учня критично мислити, давати подіям та явищам оцінку, чітко визначати власну позицію, розпочинати та завершувати дискусію на проблемні теми є надважливим завданням учителя історії.

**Мета статті** – узагальнити теоретичні напрацювання з проблеми, визначити функції дискусійного методу навчання і проілюструвати їх застосування на практиці під час проведення уроків різних типів.

Питання дискусії на уроках історії досліджували вітчизняні та зарубіжні педагоги. Серед українських науковців це питання розглядали К. Баханов, Н. Венцева, В. Мисан, О. Пометун. Варто наголосити, що ґрунтовне дослідження здійснила Н. Венцева із Бердянського державного педагогічного уні-

верситету, котра розглядала дискусію як засіб мотивації навчальної діяльності учнів 7-8 класів на уроках історії<sup>1</sup>.

Отже, що ж таке дискусія? Дискусія – це форма колективного обговорення, мета якого – виявити істину або знайти правильний розв'язок означеного питання через висловлення власних міркувань та зіставлення поглядів опонентів на проблему. Під час такого обговорення виявляються різні позиції, озвучуються протилежні думки, а емоційно-інтелектуальний стимул підштовхує до активного мислення. Дискусією (з лат. *discussio* – розгляд) у дидактиці називають метод навчання, який ґрунтується на обміні думками з певної проблеми. Дослідники визначають різні аспекти дискусії як методу навчання. Загалом вони виділяють: 1) дискусія передбачає будь-який обмін думками з певної проблеми; 2) організація спілкувально-мовної діяльності з метою пошуку ефективного розв'язання проблемного питання; 3) можливість учасників встановлювати власні погляди або спиратися на погляди інших авторитетних осіб; 4) дискусія є різновидом ігрових форм занять, співробітництва, коли стосовно обговорюваної проблеми висловлюються всі учасники спільної діяльності<sup>2</sup>. Варто відзначити, що наукова дискусія повинна відбуватися у толерантній до опонентів формі, не емоціями «брати аудиторію», а аргументацією, логічною послідовністю викладу та фактажем. Організація дискусії покладена в основу Всеукраїнського турніру «Юних істориків», який щорічно проводить Міністерство освіти і науки України. Це свідчить не лише про її важливість, але й про те, що вона дозволяє показати як насправді реалізовується компетентнісний підхід навчання історії.

З'ясуємо, які ж функції виконує дискусія? Українські дидакти виділяють такі функції дискусійного методу.

1. Розвивальна – організація частково-пошукової діяльності учнів, розвиває вміння практичного аналізу й аргументації висунутих положень.
2. Виховна функція передбачає навчити учнів зважати на думки та погляди інших, визнавати вдалі аргументи<sup>3</sup>.
3. Діагностична – дає можливість визначити стан культурного кругозору, загального розвитку інтелектуальної активності учнів.
4. Пізнавальна – дозволяє пізнати щось нове, раніше не знане та не вивчене.

Загалом, Н.О. Венцева зазначила, що дискусійні методи, залежно від етапу уроку, допомагають реалізувати освітню мету: скласти уявлення про процес чи подію, поглибити зміст вивченого матеріалу, використовувати отримані знання в нових ситуаціях, закріплювати знання тощо; виховну – виховати культуру поведінки та міжособистісних відносин; розвивальна – дискусія допомагає розвивати комунікативні уміння,

вміння співробітництва та взаємодії з однолітками, дослідницькі, інтелектуальні, предметно-історичні<sup>4</sup>.

Таким чином, за допомогою дискусійних методів на уроках історії в учнів формується та розвивається критичне мислення, вміння працювати з різними джерелами інформації, послідовно і логічно висловлювати свою думку, виступати перед аудиторією, ставити запитання, слухати опонентів, робити висновки та узагальнення.

На яких уроках та коли доцільно використовувати дискусію, щоб отримати найоптимальніший результат згідно поставлених цілей та завдань уроку? У зв'язку з цим пригадаємо типологію уроків, яку пропонує В. Мисан. В основу цієї типології покладено навчальну мету уроку:

- I. Урок вивчення нового матеріалу, формування умінь та навичок;
- II. Урок узагальнення та систематизації знань, умінь і навичок;
- III. Урок перевірки знань, умінь та навичок;
- IV. Комбінований урок.

На уроці вивчення нового матеріалу, формування умінь та навичок робота учнів спрямована на засвоєння нової інформації та на формування або розвиток умінь та навичок. Чи варто використовувати дискусійний метод на уроці такого типу? Так, але вчителю слід врахувати складність теми, рівень підготовки учнів, наявну джерельну базу тощо. Приклад використання дискусії на уроці вивчення нового матеріалу поданий у Додатку 1.

На уроці узагальнення та систематизації знань, умінь та навичок учні навчаються аналізувати навчальний матеріал, порівнювати, робити висновки, систематизувати однорідні події, явища, факти тощо. На основному етапі уроку дискусія використовується найчастіше, адже учні вже сформувавши загальне уявлення про певну подію, явище, особу тощо. Урок перевірки знань, умінь та навичок передбачає перевірку того, як учні засвоїли нові знання, зрозуміли певні історичні події та явища, вміють використовувати знання, вміння працювати з історичними джерелами, термінологією, наочністю тощо. Перевірка може здійснюватися як в усній так і у письмовій формі. Одним із варіантів перевірки знань, умінь і навичок може бути саме дискусія (див. Додатки 2, 3).

Комбінований урок за своєю структурою є складним, оскільки на такому уроці можна вивчити новий матеріал, формувати, перевіряти знання, уміння та навички, здійснювати систематизацію та узагальнення знань тощо. Характерно особливістю такого уроку є те, що його структурні елементи, як стверджує В. Мисан, можуть поєднуватися і взаємодіяти. Так, узагальнення та систематизація знань, умінь та навичок може здійснюватися в процесі перевірки. Вивчення нового матеріа-

лу варто поєднувати з узагальненням та систематизацією, а перевіряючи знання, уміння та навички, можна коригувати та вдосконалювати їх за допомогою тренувальних вправ, завдань тощо. На такому типі уроку дискусію можна використовувати як у частині узагальнення і систематизації знань, умінь так і на етапі вивчення нового матеріалу (див. Додаток 4)<sup>5</sup>.

Таким чином, дискусія як метод навчання виконує важливі дидактичні функції, і використовувати її можна на уроках різних типів.

## **ДОДАТОК 1**

### **Історія України. 10 клас**

Тема уроку: Західноукраїнські землі 1921-1939 рр. Правовий статус західноукраїнських земель у складі Польщі.

Тип уроку: вивчення нового матеріалу.

Одне із питань вищезгаданої теми передбачає ознайомлення із Ризьким мирним договором 1921 року, згідно якого західноукраїнські землі відійшли до Польщі. Після з'ясування змісту угоди, особливостей її укладання, характеристики територіальних змін, пропонуємо учням ознайомитися з Документами №1, 2, 3, 4 у яких подано оцінку щодо поділу українських земель. Після короткої характеристики документів до учнів запитання а) у якому документі оцінюється цей процес позитивно і чому? б) у якому документі подана негативна оцінка і чому? в) у якому документі автор висловив нейтральну позицію щодо розподілу українських земель? Пропонуємо провести коротку дискусію за принципом «Обери позицію». На дошці виписуємо 4 точки зору і пропонуємо учням підійти до тієї, яку вони розділяють та обґрунтувати цей вибір. Учням, які в процесі обговорення змінили свою точку зору, пропонуємо пояснити, чому це сталося.

#### *Документ 1. Погляд українського дослідника.*

«Безсумнівно, він (Ризький договір) був великою поразкою українською дипломатії та гробом самостійності Української держави в новітніх часах. Соціалістична Польща і більшовицька Москва поділились українськими землями, як в Андрусові 1667 року. Тому Ризький договір деякі автори називають також Ризьким Андрусовим».

**Джерело:** *Нагаєвський І. Історія Української держави ХХ століття. – К. : Укр. письменник, 1993. – С. 363.*

#### *Документ 2. Погляд радянського дослідника.*

«Укладання мирного договору (Ризького) відкрило сприятливі можливості для розвитку всебічної співпраці, торгово-економічних і культурних зав'язків. Цього і домагався радянський уряд, розглядаючи добросусідські відносини із Польщею як важливу умову зміцнення миру і безпеки у Східній Європі.

Підписанням Ризького договору завершився складний в історії Радянської держави період, основним змістом якого був збройний захист трудящими завоювань Жовтневої революції від зазіхань внутрішньої контрреволюції та іноземних інтервентів, які прагнули спільними зусиллями скинути владу Рад і відновити в Росії буржуазний лад».

**Джерело:** *Ольшанський Н.П. Рижский договори развитие советско-польских отношений: 1921-1924. – М. : Наука, 1974. – С. 6-12.*

*Документ 3. Погляд польського дослідника.*

«Перемога Пілсудського у великій битві над Віслою в серпні 1920 р. зберегла незалежність Польщі, але не врятувала України. Виснажена війною Річ Посполита прагнула швидше укласти мир і, розчарована можливостями Петлюри, погодилася покинути свого союзника. Внаслідок мирного договору в Ризи 18 березня 1921 р. українські землі були поділені між Польщею і Радянською Росією, причому Річ Посполита визнала псевдонезалежну більшовицьку державність у Києві, відмовившись від свого визнання влади Української Народної Республіки (війська Директорії, що знаходились у Польщі, були інтерновані). Завдяки закінченню конфлікту з Польщею більшовики змогли кинути усі свої сили проти решток білогвардійських армій, а до кінця 1921 р. закінчили пацифікацію України, ліквідувавши рештки отаманського партизанського руху».

**Джерело:** *Chojnowski A. Ukraina. – Warszawa, 1997. – S. 62.*

*Документ 4. Погляд американського дослідника.*

«Серед держав, які нажилися на Версалі, Польща була самою ненажерливою і войовничою. У 1921 р. після трьох років війни, вона виявилася вдвічі більшою, ніж передбачала мирна конференція. Вона напала на Україну, відібрала Східну Галичину з її столицею Львовом... Вона вела справжню загарбницьку війну проти Росії і в 1923 р. переконала західні сили ратифікувати її нові кордони. В процесі цієї силової експансії Польща вміло грала на страху Британії перед більшовизмом і на бажанні Франції знову віднайти могутнього партнера на сході після смерті свого царського союзника».

**Джерело:** *Джонсон П. Современность. Мир с двадцатых по девяностые годы : в 2 т. – М. : Анупис, 1995. – Т. 1. – С. 51.*

## **ДОДАТОК 2**

### **Всесвітня історія, 10 клас**

Тема: Міжнародні відносини 1930-х рр. Назрівання Другої світової війни. Переддень війни.

Тип уроку: узагальнення та систематизації знань.

Дискусійне питання по темі: «Хто ж розв'язав Другу світову війну? Кого можна зарахувати до табору: а) агресорів; б) жертв; в) співучасників».

Після організаційних моментів, в ході проведення уроку учні пригадують терміни та поняття, які вивчали з даної теми: політика «умиротворення», аншлюс, Судетська проблема, демілітаризована зона, Мюнхенська угода, таємні протоколи, вісь Рим-Берлін-Токіо.

Існують точки зору, що: А) агресори – Німеччина, Італія, Японія; Б) жертви – країни Західної Європи (Польща, Франція, Бельгія, Люксембург, Нідерланди), скандинавські країни (Данія, Норвегія), балканські (Югославія, Греція) та СРСР. В) співучасники – ті, хто підтримували Німеччину і долучились до війни (Болгарія, Румунія, Угорщина, Словаччина).

Чи можемо ми переглянути ці характеристики і з часом змінити перелік країн згідно тих ролей, які вони виконали у Другій світовій війні?

### **ДОДАТОК 3** **Історія України. 10 клас**

Тема: Початок української революції (1917 – квітень 1918 р.).

Тип уроку: Урок перевірки знань, умінь та навичок.

Вході вивчення вищезазначеної теми, одним із завдань було розглянути державотворчу діяльність Української Центральної Ради, аналізуючи її універсали. Якщо урок перевірки знань відбувається в усній формі, то після фронтального опитування аудиторії по основним датам, подіям, персоналіям учням пропонується проблемне питання: «Другий універсал Української Центральної Ради – «крок назад» чи політична перемога УЦР?». А саму дискусію провести у формі «круглого столу». Якщо ж урок перевірки знань, умінь та навичок проводиться у письмовому вигляді, то у завданні на високий рівень оцінювання навчальних досягнень учнів з історії до даного завдання учням пропонується таке: «Змодельємо ситуацію: ви готуєте виступ на конференцію, присвячену 100-річчю Української революції, підготуйте тези виступу на тему: «Другий універсал Української Центральної Ради – «крок назад» чи політична перемога УЦР?». Свої міркування запишіть у таблицю. Поміркуйте, які контраргументи можуть висунути ваші опоненти. Занотуйте їх також до таблиці:

| «Крок назад» | Політична перемога |
|--------------|--------------------|
| Висновок:    | Висновок:          |

### **ДОДАТОК 4** **Історія України. 11 клас**

Тема: Україна в умовах незалежності (від 1991 р. до сьогодні). Зовнішня політика України. Загострення відносин із Російською Федерацією.

Тип уроку: комбінований.



У першій частині уроку передбачається перевірити як учні засвоїли знання з попередньої теми: «Формування зовнішньої політики України», в ході вивчення якої піднімалося питання без'ядерного статусу України. За допомогою дискусії на тему: «Ядерне роззброєння України: політична необхідність чи необдуманий крок влади?» учні не лише розмірковують над питанням, висловлюють свою позицію, судження, а і фактично підходять до теми наступної частини уроку про загострення відносин з Російською Федерацією навколо о. Тузла, «газових» та «торгівельних» воєн, анексії та тимчасової окупації Криму та військової агресії Росії проти України.

### **Всесвітня історія. 11 клас**

Тема. СРСР. Нові незалежні держави. Розпад СРСР. Росія 1991- поч.2000-х рр.

Тип уроку: комбінований

Під час вивчення питання про причини розпаду СРСР учні самостійно або за допомогою вчителя (залежно від обраної форми роботи на уроці) формують перелік причин, які у результаті призвели до розпаду Радянського Союзу (це і економічні, політичні, етнічні, соціальні, ідеологічна і т.д.). З метою закріплення та поглиблення інформації, розширення кругозору учнів, активізації їх діяльності на уроці, розвитку критичного мислення пропонуємо дискусію на тему: «Розпад СРСР: закономірний історичний процес чи зніційований штучно»? На підтримку тези, що в розпаді Союзу мали місце більше штучні причини, відсутність яких продовжила б існування держави учням пропонується наступне завдання: А) ознайомтесь із поглядами Андрія Грачова – радника та прес-секретаря Михайла Горбачова, який виділив три найпоширеніші «міфи» по темі розпаду СРСР. Б) Оберіть «міф», який, на ваш погляд, є найпереконливішим і обґрунтуйте свій вибір. В) Спробуйте заперечити надану вам інформацію, підберіть аргументацію для підтвердження своєї точки зору. Г) Поміркуйте, з якою метою А. Грачов опублікував ці «міфи»?

«Міф перший. Радянський Союз був імперією, а всі імперії рано чи пізно розпадаються. Це свідомо невірно: СРСР не був імперією. Будь-яка імперія відрізняється тим, що має чітку структуру. Є головна територія (метрополія) і підлеглі території (колонії). Громадяни метрополії і колоній сильно відрізняються в правах. Так, громадяни колоній не приймають участі у виборах в органи влади всієї імперії і не беруть участь у управлінні імперією. Важко уявити, що б прем'єр-міністром, або хоча б просто міністром в уряді Великобританії став індус або австралець. Але в СРСР грузин Сталін протягом тридцяти років керував Радянським Союзом, чеченець Дудаєв був генералом Радянської Армії, а азербайджанець Алієв – членом Політбюро. Ні індуси, ні австралійці фактично не мали можливості займа-

ти скільки-небудь значущі пости в Британській імперії. Всі пости в Британській імперії займали вихідці з британських островів. У Радянському Союзі такого поділу на метрополію і колонії ні фактично, ні юридично не було. Громадяни всіх національностей в СРСР мали приблизно рівні права і в керівництві країни були представлені дуже багато національностей.

**Міф другий.** Розпад СРСР був неминучий через низку економічних труднощів. Якщо це так, то чому не розпалися Сполучені Штати під час великої депресії і Китайська Народна Республіка в часи культурної революції? Економічні труднощі послаблюють державу і підсилюють дію інших факторів, що сприяють розвалу держави, але самі по собі вони не є причиною розвалу країни.

**Міф третій.** Республіки СРСР були насильно зігнані в «концтабір» і при першій же можливості розбіглися. А чому тоді не розпалася РРФСР, також складалася з республік. І потім, навіть якби республіки і були насильно зігнані в концтабір, то на момент розпаду СРСР це були зовсім вже інші республіки, ніж в момент створення СРСР.

Але факт залишається фактом: Радянський Союз розпався. А раз так, то існують і причини його розпаду».

**Джерело:** Грачов А.С. Горбачов. – М.: ВАГРИУС, 2001. – 446 с. – Електрон. аналог друк. вид. – Режим доступу: <http://bibliograph.com.ua/mihail-gorbachev/72.htm>

### **Примітки:**

1. Венцева Н.О. Дискусійні методи на уроках всесвітньої історії: 7-8 класи / Н.О. Венцева. – Харків : Вид. група «Основа», 2006. – 160 с.
2. Там само. – С. 4.
3. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : навч.-метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2003. – 192 с.
4. Венцева Н.О. Дискусійні методи.... – С. 5.

*В статье раскрыты особенности использования дискуссии на уроках истории разного типа, обосновано целесообразность дискуссионного метода в практике обучения истории.*

**Ключевые слова:** *дискуссия, тип урока, этапы урока, методы и приемы обучения, критическое мышление.*

*Отримано 26.09.2016 р.*

## **КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ВИХОВАННІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У 8-9 КЛАСАХ**

*У статті акцентовано увагу на значенні культурологічної складової при вивченні історії України у загальноосвітніх навчальних закладах. На основі теоретичного і методичного аналізу проблеми та результатів проведеного дослідження автором обґрунтовано педагогічні умови ефективної реалізації культурологічного змісту навчального матеріалу шкільного курсу історії України у 8-9 класах, зазначено, що вивчення історії розвитку культури є визначальним у вирішенні завдань виховання та формування світогляду підростаючого покоління.*

**Ключові слова:** *культура, культурологічний підхід, культурологічний зміст, історія України, історико-культурний процес, пам'ятки культури, виховання, уроки історії, архітектура, образотворче мистецтво, література.*

Реформування змісту загальноосвітньої підготовки учнів у сучасній школі вимагає нових підходів на шляху оновлення та вдосконалення форм, методів і засобів навчання і виховання. Ключовими напрямками державної освітньої політики, як зазначається у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки мають стати «реформування системи освіти на основі філософії «людиноцентризму» як стратегії національної освіти» [5, с.3], «прилучення дітей та молоді до літератури, музики, образотворчого мистецтва, надбань народної творчості, здобутків української і світової культури» (Державна національна програма «Освіта» [3, с.645]. Цим самим у відповідності з пріоритетами загальнолюдських цінностей однією із важливих функцій школи в культурно-духовному і соціально-політичному розвитку суспільства є культурно творча функція, котра полягає у вихованні людини культури, здатної до самовизначення і продуктивної творчої діяльності щодо створення культурного середовища.

Метою навчання вітчизняної історії у загальноосвітньому навчальному закладі є виховання в учнів національної ідентичності та почуття власної гідності в процесі осмислення соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії та культури України в контексті історичного процесу, ознайомлення їх з духовними і культурними надбаннями та цінностями, національними, історико-культурними традиціями українського народу і світової цивілізації в цілому.

Питання матеріальної і духовної культури українців, етнічного складу населення України і сучасних етнічних процесів досліджували Л. Артюх, Г. Горинь, В. Горленко, Ю. Лашук,

Т. Косміна, О. Кравець, В. Наулко, Т. Ніколаєва, С. Павлюк, В. Самойлович, В. Скуратівський та ін.

Культурологічний підхід щодо формування національної самосвідомості здійснено у ряді наукових праць А. Бойко, М. Боришевського, В. Жмира, В. Мартинюка, Т. Мацейків, Ю. Римаренка, Б. Ступарика, Д. Тхоржевського та ін. На їх думку, історико-культурна спадщина українського народу є основою формування у підростаючого покоління національної самосвідомості, визначає світогляд та естетичні ідеали через усвідомлення багатства національної культури.

Проблемі історико-культурного наповнення ефективної реалізації культурологічного змісту історії України присвячені дослідження українських істориків В. Александровича, Я. Верменич, І. Гирича, В. Даниленка, О. Мовчан, П. Попович та ін.

До питань теорії викладання історії культури звертались у свій час радянські автори К. Агібалова, В. Васильєва, Г. Донський, Г. Косова, Д. Ліхачов, В. Сільвестров, Г. Цвікальська та ін., але єдиним посібником для вчителя з питань культури в курсі історії СРСР (XI-1917 р.) був посібник Г. Косової «Вивчення питань культури в шкільному курсі історії СРСР: 7-10 кл.», у якому на конкретному матеріалі і на основі розроблених автором уроків показано зміст, форми і методи щодо вивчення питань культури, роботи учнів з культурологічним матеріалом та необхідність опанування ними культурною спадщиною, що має виховне значення [4].

У 90-х роках ХХ століття, в процесі переосмислення історичного процесу з нових методологічних позицій питання культури і особливості вивчення з учнями культурологічних тем відображені у науково-методичних працях К. Баханова, О. Фідри, В. Власова, З. Донець, А. Калініної, О. Коляди, А. Кондрацької та ін.

Методам і засобам культурологічних уроків, у яких важливе місце посідають пам'ятки культури, мистецтва, твори художньої літератури, присвячені праці В. Александрович, Н. Венцевої, В. Комарова, О. Крижанівського, В. Островського, В. Нартової, Г. Серової, Н. Харківської та ін.

Розкриваючи культурологічний підхід у вихованні учнів на уроках історії України варто зупинитись на дисертаційному дослідженні Гаврилюк Ж.М. «Методика реалізації культурологічного змісту шкільного курсу історії України у 8-9 класах», у якому на основі теоретичного обґрунтування і результатів дослідно-експериментальної роботи обґрунтовано методичні умови та розроблено авторську модель щодо вирішення цієї проблеми. Культурологічний зміст у шкільному курсі історії України, за переконанням автора, є багатоаспектною цілісною системою, що поєднує вивчення різних галузей культурного процесу. Проте в запропонованій авторській методиці реалізації

культурологічного змісту навчального матеріалу шкільного курсу історії України у 8-9 класах, надаючи пріоритет урокам культурологічного змісту, недооцінюється значення міжпредметних зв'язків та інтегрованим урокам, які покликані систематизувати знання учнів у різних галузях вітчизняної культури.

Таким чином, необхідність впровадження культурологічної складової у зміст курсу історії України та недостатня розробленість питання реалізації культуротворчої функції у вихованні учнів зумовили вибір теми статті: «Культурологічний підхід у вихованні учнів на уроках історії України у 8-9 класах». Тому метою статті є теоретичне обґрунтування та умови ефективної реалізації культурологічного підходу у вихованні учнів на уроках історії України у 8-9 класах загальноосвітніх навчальних закладів.

Поняття «культура» є висхідним, формоутворюючим для визначення сутності культурологічного підходу до вивчення історії, культурологічного змісту історичної освіти, культуровідповідності тощо. Тому одним із найважливіших напрямків сучасної освіти є її культурологізація, тобто введення елементів систематизованого культурологічного знання в усі сфери як загальної, так і спеціальної освіти.

Під культурологічною освітою в загальноосвітній школі розуміють освіту учнів засобами культури, створення цілісної картини розвитку культурно-історичних епох у свідомості учнів, розглядати їх як суб'єктів культури. При цьому культура є головним цементауючим чинником, який зміцнює і об'єднує людей у суспільство, створюючи собою складний, багатоповерховий і глибоко структурований соціокультурний комплекс. У сучасній методиці навчання історії України у загальноосвітніх навчальних закладах на основі новітніх педагогічних технологій використовують різні підходи щодо розбудови системи шкільної історичної освіти. «Серед цих підходів важливе місце займає і культурологічний підхід, який дозволяє розглядати освіту як одну із основних складових культури і цивілізації» [6, с.19]. У сучасних умовах саме культурологічний підхід сприятиме гуманізації освітньо-виховного процесу, розвитку особистісно-ціннісного ставлення учнів до культури та навколишнього світу, їх здатності до сприйняття, розуміння і творення художніх образів, потреби в художньо-творчій самореалізації і духовному самовдосконаленні.

Культурологічний зміст у курсі історії України у 8-9 класах слід розглядати як систему відомостей про культурно-мистецькі надбання українського народу, закономірності розвитку історико-культурного процесу в українських землях у XVI-XIX ст., сукупність способів навчально-пізнавальної діяльності й ціннісних орієнтацій учнів, оволодіння якими забезпечує формування у них компетентностей та забезпечення їх всебічного розвитку.

Культурологічний зміст у шкільному курсі історії України можна розглядати у двох аспектах: а) загальному, оскільки по-

няття культура включає такі складові, як політичну, правничу, економічну, мілітарну, культуру повсякденності, екологічну, ва-леологічну та ін. З цієї точки зору культурологічний зміст присутній у кожному розділі та темі з історії України; б) локальному, оскільки в навчальній програмі є власне культурологічні теми на уроках історії. Саме вони у дослідженні визначені як уроки культурологічного змісту. Такі заняття присвячені розвитку вітчизняної та світової культури і передбачають вивчення різних областей культурного процесу: науки, освіти, побуту, фольклору, громадської думки, літератури, мистецтва та ін. Основою структурування змісту таких уроків слугує культурно-історичний підхід, що розглядається як синтезуючий фактор побудови культурологічного змісту, зокрема в курсі історії України.

Аналіз науково-педагогічних та методичних напрацювань останніх років дає підстави стверджувати, що навчальний матеріал уроків культурологічного змісту передбачає, окрім фактологічних відомостей, дослідження учнями загальних закономірностей історико-культурного процесу у цілому, а також виявлення закономірностей розвитку культури певного періоду, особливостей її існування в конкретно-історичному часі і просторі. Тому цей зміст відповідає пріоритетам навчання історії у відкритих суспільствах: баченню історії у контексті поліетнічності, мультикультурності та поліконфесійності.

Зміст уроків культурологічного змісту потребує врахування вимог полікультурності в освіті, зокрема формування в учнів розуміння розвитку світової культури як діалогу різних культур, культурного різноманіття як головної засади цього діалогу, самоцінності культури кожного народу і особистості, неповторність внеску народів до скарбниці світового культурного процесу. Вони мають показати історію вітчизняної культури як наслідок етнічного та національного різноманіття, і таким чином бути ресурсом національної консолідації, забезпечувати усвідомлення учнями українського суспільства й культури як багато культурних, розуміння ними важливості й переваги культурного розмаїття для національної історії.

Виховним результатом опанування учнями культурологічним змістом у навчанні історії є розвиток у них інтересу і толерантності як до всіх народів світу і України, так і до окремих їхніх представників, усвідомлення ними безперервності духовного розвитку, культурних традицій, цінності пам'яті поколінь. Проведені дослідження дозволяють стверджувати, що культурологічний зміст навчального історичного матеріалу є багатоаспектною цілісною системою, що поєднує вивчення різних областей культурного процесу: розвитку науки, освіти, побуту, фольклору, громадської думки, літератури, мистецтва тощо на різних етапах історичного процесу.

Культурологічний навчальний матеріал підручників шкільного курсу історії України у 8-9 класах в основному зосе-

реджено на вивченні українського етносу, його історії, етногенезу і формування української нації, території, діаспори, духовної культури українського народу, мови, науки, освіти, мистецтва, обрядів, звичаїв, релігії та матеріальної культури. Він вимагає особливого підходу і виконує важливу роль у пізнавальному процесі учнів, дозволяє розвинути у них потребу розуміти людину іншого часу через культуру. Твори культури є результатом своєрідної духовно-практичної діяльності людини-митця, що втілюють у художній формі естетичну оцінку тих чи інших явищ історичної дійсності, а культурологічні об'єкти є засобами доведення до учнів етичних та естетичних оцінок, ідеалів, фактів естетичного виховання.

Питання розвитку української культури для учнів 8-9 класів охоплює період XVI-XVIII століття. У цей час утвердились і закріпились її національні форми і традиції. Поетичне мистецтво і музика були тісно пов'язані з історичними подіями, де на рівні емоцій і почуттів проникали в саму суть осмислення історії.

Вивчення історії книгодрукування сприяє усвідомленню учнями його революційної ролі в культурному, громадському і духовному житті українського народу, оскільки перші українські видання увійшли у духовну скарбницю українського народу і світової культури.

В означений період важливе місце займає розвиток освіти в Україні, пов'язаний з виникненням і діяльністю Острозької Академії та її вплив на розвиток освіти православних народів. Невід'ємною складовою культурологічного змісту, що має виховне значення, є питання про появу і діяльність братських шкіл, неправославних навчальних закладів (єзуїтські колегії, протестантські школи) і, без сумніву, роль Києво-Могилянської академії як єдиного вищого навчального закладу Східної Європи.

Ідеї Відродження і реформації, на що варто звернути особливу увагу, позначилися на розвитку української літератури, які проявилися у творчості українських латиномовних письменників, хоча канони ренесансного класицизму в літературному процесі України проявилися значно менше, ніж в інших європейських літературах.

Важливо відзначити, що культурологічний зміст курсу історії України подано у переліку пам'ятників (об'єктів) архітектури, скульптури, образотворчого мистецтва у підручниках для учнів 8-9 класів. Вивчаючи пам'ятники культури: архітектури, скульптури, живопису і прикладного мистецтва, учні умовно вступають в діалог з їх авторами, адже в діалозі минулого і сьогодення реалізується зв'язок епох і особлива приваблива сила художньої культури. Саме слово і художній образ роблять таке спілкування близьким і зрозумілим кожному. Крім того, використання ілюстрацій, як традиційних для підручників, так і введених у навчальний обіг, які присвячені да-

ному періоду (картини відомих художників, пам'ятки архітектури, скульптури і прикладного мистецтва) є матеріалом для естетичного виховання і загальнокультурного розвитку учнів.

В останні роки вченими та методистами розроблено навчально-методичні комплекси з історії України для 5-9 класів, які значною мірою сприяють успішному засвоєнню і систематизації учнями знань з історії. Серед них варто виділити навчально-методичний комплекс В. Власова, який включає підручник, робочий зошит, завдання для тематичного оцінювання. Належна увага тут приділяється вивченню культурологічного матеріалу, а особливо пам'яткам культури. На сторінках посібників розміщено ілюстрації та світліни визначних пам'яток вітчизняної культури, їх реконструкцій, що дає можливість учням порівнювати та аналізувати ці твори. Методичний апарат комплексу дозволяє вчителю застосовувати різноманітні форми, методи і прийоми для ефективного вивчення та виховання поваги до духовної спадщини минулого та формувати у школярів почуття прекрасного [1].

При відборі культурологічного змісту курсу історії України враховуються вікові особливості учнів 8-9 класів, їх інтереси і схильності із врахуванням специфіки шкільної освіти. Водночас слід зазначити, що завдання дати школярам ґрунтовні і систематичні знання з історії української культури авторами підручників не повинно ставитись. На нашу думку, важливіше навчити учнів розуміти мову мистецтва, сформувавши інтерес до самостійного вивчення культурологічного матеріалу. І це цілком зрозуміло, оскільки через переважаність навчального матеріалу, обмеженість у часі учні не можуть на достатньому рівні зрозуміти глибинну сутність, виражену творцем і епохою в пам'ятках культури.

Для дослідження стану реалізації культурологічної складової у курсі історії України у 8-9 класах було проведено опитування серед 68 учителів історії, слухачів курсів підвищення кваліфікації Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

На запитання: Наскільки, на Вашу думку, відображено у програмі курсу історії України культурологічну складову?, 41% респондентів вважають, що досить повно, 52% – недостатньо, а 7% з відповіддю не визначилися. У відповіді: Які труднощі виникають під час вивчення культури на уроках історії України у 8-9 класах? серед головних причин учителі історії виділяють надмірну персоніфікацію теми (29%), переваження фактичним матеріалом та його деталізація (23%), обмаль часу для опрацювання додаткової літератури (37%), посилену та тривалу підготовку до зазначених тем через недостатній рівень культурологічної підготовки (11%). Відповідаючи на запи-



тання: Якими джерелами, окрім підручників, Ви користуєтеся у роботі над реалізацією культурологічної складової?, переважна більшість респондентів (47,6%) зазначили, що надають перевагу Інтернет ресурсам, 36,3% – додатковій літературі, яка знаходиться у фондах шкільних та місцевих бібліотек. Крім цього, 10,3% вчителів історії використовують фахові періодичні видання і 5,8% – матеріали, зібрані під час екскурсій.

Учителі, як підтверджують результати опитування, не мають достатньої кількості довідкової літератури, відповідних методичних розробок та рекомендацій з даної проблеми, а шкільні підручники, на їхню думку (65,8% респондентів), недостатньо сприяють реалізації культурологічного змісту в курсі історії України. Також жоден із опитаних учителів історії не відповідає на запитання щодо використання передового педагогічного досвіду в реалізації культурологічного змісту при вивченні історії.

Результати проведеного дослідження у Кам'янець-Подільських НВК №№ 3, 13, 16 та Маківському і Шатавському НВК Дунаєвецького району Хмельницької області щодо рівня сформованості в учнів 8-9 класів культурологічних знань (розуміння поняття «культура», знання про основні пам'ятки вітчизняної культури IX-XIX століть) й умінь (виявлення ролі культури в особистому досвіді учнів) дають підстави для твердження того, що серед них переважають учні з середнім рівнем такої сформованості (56,5%), значно менше (19,2%) з високим рівнем, а 23,4% учнів мають середній рівень. Ці показники засвідчують, що реалізація культурологічного змісту в курсі історії України здебільшого ведеться традиційно, без чіткого планування передбачуваних результатів та урахування специфіки матеріалу. Так, при вивченні культури XIV-XIX століть найпоширенішими є дві межі – надмірна теоретичність перетворюється на самоціль, гру з поняттями, з одного боку, і перехід до розважальності, передавання яскравих, цікавих фактів з іншого; питання культурологічного розвитку мають «галузеву, оглядову структуру» [2] в підручниках; культурологічні теми для авторів підручників існують у вигляді «здобутків» – мистецьких пам'яток, літературних творів, тощо. Досягнення культури найчастіше використовується з метою возвеличення здобутків рідного народу через замовчування здобутків іншими.

Таким чином, аналіз результатів дослідження переконує, що реалізація культурологічної складової вимагає цілеспрямованого відбору інформаційного матеріалу, відповідної системи роботи, достатньої кількості довідкової літератури, відповідних методичних розробок та рекомендацій з метою виховання в учнів емоційно-ціннісного ставлення до пам'яток культури, потреби « спілкування » з творами літератури й мистецтва та вміння знаходити в них духовно-ціннісні орієнтири.

Культурологічний зміст у шкільному курсі історії України у 8-9 класах як один із компонентів предметного історичного змісту

є системою відомостей про культурно-мистецьке надбання українського народу, закономірності розвитку історико-культурного процесу на українських землях у XVI-XIX століттях, сукупності способів навчально-пізнавальної діяльності та ціннісних орієнтацій, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток учнів.

Реалізація культурологічного змісту у навчанні історії передбачає застосування аксіологічного, компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів. На цій основі визначено педагогічні умови реалізації культурологічного підходу у вихованні учнів на уроках історії України у 8-9 класах:

- формування в учнів відібраної на основі методично обґрунтованих критеріїв системи культурологічних знань про тенденції розвитку культури України у XVI-XIX століттях;
- стимулювання інтерес учнів до постатей видатних учених, діячів літератури і мистецтва;
- забезпечення формування в учнів 8-9 класів умінь аналізувати культурологічні факти і застосовувати такі знання з метою формування гуманістичних духовних цінностей, розвиток естетичного смаку;
- застосування учителем сукупності методів, форм і засобів навчання, що уможливають оптимальну реалізацію виховного аспекту й розвиток творчої складової пізнавальної діяльності учнів;
- забезпечення багатоаспектного підходу до навчання учнів 8-9 класів щодо розуміння ними явищ культури через проведення інтегративних уроків та поглиблення й розширення міжпредметних зв'язків.

Перспективу дослідження вбачаємо у вивченні застосування сучасних освітніх технологій для реалізації культурологічного змісту, використання міжпредметних зв'язків при вивченні культури на уроках історії тощо.

### **Список використаних джерел:**

1. Власов В. Історія української культури першої половини XVII ст. Матеріали до уроків / В. Власов // Історія в школах України. – 2009. – №1-2. – С. 6-12.
2. Гаврилюк Ж.М. Методика реалізації культурологічного змісту в курсі історії України [Електронний ресурс] / Ж.М. Гаврилюк // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / гол. ред. І.О. Грязнов. – 2012. – Вип. 3. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2012\\_3/12gjmkiu.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2012_3/12gjmkiu.pdf).
3. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) // Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упоряд. О.О. Любар ; за заг. ред. В.Г. Кременя. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2003. – С. 641-666.

4. Косова Г.Р. Изучение вопросов культуры в школьном курсе истории СССР / Г.Р. Косова. – М. : Просвещение, 1987. – 253 с.
5. Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.culturalstudies.in.ua/knigi\\_3\\_d\\_2.php](http://www.culturalstudies.in.ua/knigi_3_d_2.php).
6. Позінкевич Р.О. Освіта в системі культури / Р.О. Позінкевич. – Луцьк : Волинський держ. у-т ім. Л. Українки, 2000. – 348 с.

*In the article the emphasis is made on the value of culturological component in studying of History of Ukraine in secondary comprehensive establishments. On the basis of theoretical and methodological analysis of problem and of the results of the research, carried out by the author, the pedagogical conditions of effective implementation of culturological content of educational material for school course «History of Ukraine 8-9 classes» are grounded, it is noted that the studying of the history of culture is crucial in solving problems of education and formation of outlook of the younger generation.*

**Key words:** culture, culturological approach, culturological content, history of Ukraine, historical and cultural process, monuments of culture, education, history lessons, architecture, art, literature

*Отримано 27.09.2016 р.*

*Володимир Газін*

**Смолій В.А. Історія України : підручник для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / В.А. Смолій, В.А. Степанков. – К. : Генеза, 2016. – 240 с. : іл., карти.**

2016 року у видавництві «Генеза» світ побачив підручник з історії України для 7-го класу загальноосвітніх навчальних закладів за авторства доктора історичних наук, професора, академіка НАН України Валерія Смолія та доктора історичних наук, професора Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Валерія Степанкова. Він став логічним продовженням теоретичних положень та методичних розробок, що були закладені у попередніх виданнях підручника для 7-го класу, котрі були створені тандемом відомих українських істориків В. Смолієм та В. Степанковим. Мова йде про перше видання 2000 року та наступне – 2007.

Відразу означаю, що відрізняє всі ці видання від усіх інших підручників, які сьогодні представлені на освітньому просторі України. Насамперед, червоною лінією через них проходить ідея про те, що українці являють собою давню європейську націю з героїчним минулим, історія виникнення, становлення та розвитку якої сповнена боротьбою за утвердження власної незалежної та соборної держави. Власне таким і має бути шкільний підручник, покликаний насамперед сформулювати мислячого громадянина-патріота, котрий розглядає себе представником великої європейської нації, який пишається тим, що він українець, який знає власну історію, відчуває гордість за минуле свого народу, шанує мільйони українців, які поклали своє життя за те, щоб у центрі Європи сьогодні звучала українська мова, а на світовій мапі в етнічних кордонах красувалася велична Україна.

Що ж можна сказати власне про рецензований підручник? Як зазначають його автори у вступному слові, він орієнтований не лише на ознайомлення учнів з подіями визначеного періоду української історії, а й на «виховання історичного мислення та розуміння закономірностей історичного розвитку» [1, с.3]. При цьому автори акцентують увагу на значенні знання історії, наголошуючи, що «...народ, котрий не знає власної історії приречений знову й знову повторювати помилки минулого, платити за них знівченими долями та й самим

життям своїх дочок і синів» [1, с.3]. Відзначу, що сучасні трагічні події, що розгорнулися в світі, зокрема й безпосередньо торкнувшись України, певною мірою також є наслідком нехтування уроками історії, відсутності аналізу історичних подій, розуміння витоків, сутності історичних явищ, а відтак – неспроможності прогнозування напрямків їх розвитку.

Стосовно змісту підручника. З перших же сторінок автори акцентують увагу читача на декількох ідеях, які проходять через весь матеріал підручника. По-перше, що український народ у своїй історичній генезі завжди здійснював поступ, характерний для європейського цивілізаційного типу. Відтак, важливим є акцентування подібності політичних, соціально-економічних та культурних процесів, що відбувалися на теренах України з тими, що були характерними для європейських країн. По-друге, всупереч поширеним історичним кліше, що середньовіччя є періодом своєрідного занепаду європейської цивілізації, таким собі проваллям між античністю та відродженням, автори розглядають цей період в якості важливої епохи в розвитку Європи, коли відбувалося «... народження і становлення її народів і цивілізацій» [1, с.5]. Власне на цій основі і розглядається етногенез українського народу, що постав як єдине ціле зі своєрідною культурою, самоусвідомленням тощо вже в часи Руської держави. По-третє, автори органічно поєднують виклад історії повсякденності, особливостей соціальних відносин з подіями історії українського державотворення, становлення української нації, боротьби за незалежність (власне на тих моментах, які є визначальними для формування свідомості та самосвідомості сучасного українця). По-четверте, що, на нашу думку, є надзвичайно важливим, автори органічно у виклад історії України включили параграфи, в яких розкривається історія Криму та кримсько-татарського народу [1, с.12-13, ] (це одна з відмінностей, яка стосується видань 2007 та 2016 року). Особливо це актуально сьогодні у зв'язку з окупацією Криму Росією, коли ми починаємо доходити розуміння нерозривної єдності України та Криму, а відтак їх історичної долі, що не можна говорити про історію України, ігноруючи історію народу, котрий сьогодні є невід'ємною частинкою української політичної нації. По-п'яте, у рецензованому підручнику ми спостерігаємо рішучу відмову від історичних кліше, які століттям експортувалися до нашої свідомості з боку московської історіографії. Зокрема, це стосується погляду на суть Київської держави. Так, якщо у виданні 2007 року присутня її назва як Київська Русь [2, с.9], то у рецензованому виданні автори розглядають її як Руську державу [1, с.9]. Саме назви Русь, або Руська земля закріпилися за державою з центром у Києві в період її існування. У той же час тер-

мін Київська Русь появився з «легкої руки» Ніколая Карамзіна з метою означення логічної лінії Київська Русь – Московська Русь. Щодо пізніших періодів, то автори застосовують поняття Києворуська держава, Україна-Русь, що також є цілком доречним. Однак, при цьому варто було б чітко пояснити логіку вживання цих термінів, щоб семикласник зрозумів чому на різних етапах автори вдаються до відповідних власних назв Української держави (Руська держава – Києворуська держава, Україна-Русь).

Аналізуючи структуру даного видання, маємо відзначити її цілковиту відповідність тим завданням, які ставляться перед сучасним підручником історії. Так, основний матеріал підручника поділено на п'ять тем відповідно до основних етапів українського державотворення доби середньовіччя (1. Виникнення та утвердження Руської держави; 2. Києворуська держава наприкінці X – у першій половині XI ст.; 3. Київська Русь у другій половині XI – першій половині XIII ст.; 4. Галицько-Волинська держава; 5. Землі України-Русі у складі Великого князівства Литовського та інших держав (друга половина XIV-XVст.)). Темі поділено на параграфи, котрі, своєю чергою, поділяються на конкретні питання, що розкривають зміст параграфів. Важливо, що учень працює не з суцільним текстом, а з конкретними питаннями, чи епізодами, що створює кращі умови для усвідомлення матеріалу. Кожне питання (складова параграфу) завершується чітким та лаконічним висновком. По завершенню опрацювання параграфу учні можуть ознайомитися з основними датами та поняттями, котрі пропонуються до запам'ятовування. Тут же міститься перелік питань (тестового характеру) для самоконтролю. Також, що дуже важливо, авторами поміщено фрагменти джерел, які характеризують матеріал параграфу і з якими пропонується попрацювати учням. Насамкінець, учням пропонується перелік літератури, яку рекомендується почитати. Кожна тема завершується переліком питань (трьох рівнів складності) для здійснення тематичного оцінювання, що підготовлені вчителями-практиками В. Дубінським і В. Машталір.

Також не можна не звернути увагу на яскраве і водночас вкрай продумане оформлення підручника. До уваги учнів переставлений широкий наочний матеріал (портрети тогочасних діячів, зображення предметів вжитку та зброї, історичні карти, зображення творів мистецтва, архітектурних пам'яток тощо.).

Отже, підсумовуючи даний матеріал, можна відзначити, що сучасний український школяр (семикласник) має у своєму розпорядженні цікавий, збалансований підручник, який повністю відповідає вимогам до видань подібного типу. Робота

з підручником В. Смолія та В. Степанкова створює умови для формування українця-патріота, мислячої особистості, здатної аналізувати історичний процес, робити висновки.

**Примітки:**

1. Смолій В.А. Історія України: підручник для 7-го кл. загальноос. навч. закл. / В.А. Смолій, В.А. Степанков. – К. : Генеза, 2016. – 240 с.: іл., кар.
2. Смолій В.А. Історія України: підручник для 7-го кл. загальноос. навч. закл. / В.А. Смолій, В.А. Степанков. – К. : Генеза, 2007. – 224 с.: іл., кар.
3. Смолій В.А. Історія України. Давні часи та середньовіччя: пробний підручник для 7-го класу / В.А. Смолій, В.А. Степанков. – К. : Освіта, 2000. – 270 с.

*Отримано 10.11.2016 р.*

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Боровець Іван** (м. Кам'янець-Подільський), кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

**Ганаба Світлана** (м. Кам'янець-Подільський), доктор філософських наук, доцент кафедри філософських дисциплін Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

**Газін Володимир** (м. Кам'янець-Подільський), кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

**Завальнюк Олександр** (м. Кам'янець-Подільський), доктор історичних наук, професор кафедри історії України Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, академік АНВО.

**Комарніцький Олександр** (м. Кам'янець-Подільський), кандидат історичних наук, доцент, докторант кафедри історії України Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

**Кравчук Олена** (м. Рівне), вчитель історії комунального закладу «Школа-інтернат II-III ступенів «Рівненський обласний ліцей» Рівненської обласної ради.

**Лисенко Олександр** (м. Київ), доктор історичних наук, професор, завідувач відділом історії України Другої світової війни Інституту історії України НАН України.

**Лозовий Віталій** (м. Київ), доктор історичних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту стратегічних досліджень.

**Лопацька Наталія** (м. Рівне), кандидат історичних наук, доцент кафедри історії Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка С. Дем'янчука.

**Мисан Віктор** (м. Рівне), кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука, заступник директора з навчальної роботи комунального закладу «Школа-інтернат II-III ступенів «Рівненський обласний ліцей» Рівненської обласної ради, заслужений вчитель України.



**Могилів Олександр** (м. Київ), кандидат історичних наук, старший науковий співробітник Відділу археології раннього залізного віку Інституту археології НАН України.

**Найчук Антон** (м. Кам'янець-Подільський), кандидат філософських наук, доцент, завідувач кафедри філософських дисциплін Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

**Омельчак Тетяна** (м. Рівне), вчитель історії комунального закладу «Школа-інтернат II-III ступенів «Рівненський обласний ліцей» Рівненської обласної ради.

**Присакар Володимир** (м. Кам'янець-Подільський), кандидат педагогічних наук, доцент Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

**Синяк Степан** (м. Рівне), кандидат історичних наук, старший викладач кафедри всесвітньої історії Рівненського державного гуманітарного університету.

**Степанков Віталій** (м. Кам'янець-Подільський), старший викладач кафедри історії України Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

**Степанков Валерій** (м. Кам'янець-Подільський), доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, академік УАІН.

**Стецюк Вадим** (м. Кам'янець-Подільський), кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

**Струкевич Олексій** (м. Вінниця), доктор історичних наук, професор Вінницької академії безперервної освіти.

**Філінюк Анатолій** (м. Кам'янець-Подільський), доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, академік АНВО.

## ЗМІСТ

### СЛОВО ПРО ЮВІЛЯРА

#### **Завальнюк Олександр, Філінюк Анатолій**

Б. М. Кушнір – педагогічна легенда  
і знаний красзнавець України  
(до 95-річчя від дня народження вчителя,  
наставника студентської молоді, щирого українця) ..... 3

### ТЕОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ

#### **Ганаба Світлана**

Аксіологічні пріоритети історичної освіти.....19

#### **Лисенко Олександр**

Методологічні аспекти дослідження історії українського  
національно-визвольного руху середини ХХ століття .....27

#### **Лозовий Віталій**

Роль історичної освіти та науки у політиці  
сприяння порозумінню та примиренню у Європі.....37

#### **Найчук Антон**

Філософсько-політологічний аналіз основних  
дефініцій дослідження сутності держави.....43

### МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

#### **Степанков Валерій, Степанков Віталій**

Збаразько-Зборівська кампанія українського війська  
та її наслідки (травень-серпень 1649 р.):  
методичні поради й джерела до вивчення теми .....54

#### **Комарніцький Олександр**

Виробнича практика у житті студентів  
педагогічних навчальних УСРР у 20-х –  
першій половині 30-х рр. ХХ ст. ....100

#### **Лопацька Наталія**

Переваги лекції як форми навчального  
процесу у вищих навчальних закладах  
(з досвіду викладання історичних дисциплін).....113

#### **Могилдов Олександр**

З досвіду передачі археологічних знань.....119

#### **Синяк Степан**

Освітня діяльність польських парамілітарних  
організацій на Волині 1921-1939 рр. ....125

**Стецюк Вадим**

Інтернет-ресурс «The Programming Historian»  
як інструмент дослідника та викладача історії.....135

**Струкевич Олексій**

Бендерська конституція – перша писана  
конституція Європи  
(на допомогу викладачам і студентам).....143

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ****Боровець Іван**

Викладання історії у середній  
школі Словацької Республіки.....170

**Кравчук Олена**

Способи опрацювання писемних джерел  
на уроках історії в загальноосвітній школі.....187

**Мисан Віктор**

Шкільна історія на шляху  
до подолання спадщини минулого .....197

**Омельчак Тетяна**

Використання дискусії на уроках історії .....203

**Присакар Володимир**

Культурологічний підхід у вихованні учнів  
на уроках історії України у 8-9 класах.....211

**РЕЦЕНЗІЇ****Газін Володимир**

Смолій В.А. Історія України : підручник для 7-го кл.  
загальноосвіт. навч. закл. / В.А. Смолій, В.А. Степанков. –  
К. : Генеза, 2016. – 240 с. : іл., карти .....220

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ .....224

Міністерство освіти і науки України  
Кам'янець-Подільський національний університет  
імені Івана Огієнка

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

# **ПРОБЛЕМИ ДИДАКТИКИ ІСТОРІЇ**

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

**ВИПУСК 7**

---

---

Підписано до друку 29.12.2016 р. Гарнітура «Книжник».  
Папір офсетний. Друк різнографічний.  
Формат 60x84/16. Умовн. друк. арк. 13,3. Обл.-вид. арк. 15.  
Тираж 100. Зам. № 762.

Кам'янець-Подільський національний університет  
імені Івана Огієнка,  
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.  
Свідоцтво серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.

Надруковано в Кам'янець-Подільському національному  
університеті імені Івана Огієнка,  
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.